

# OPETTAJIEN KÄSITYS KOULUN JA YLEISEN KIRJASTON YHTEISTYÖSTÄ

Liisa Hopia

Tampereen yliopisto  
Informaatiotieteiden yksikkö  
Informaatiotutkimus ja interak-  
tiivinen media  
Pro gradu -tutkielma

Peruskoulun ja yleisen kirjaston yhteistyöllä on pitkät perinteet oppimisen ja kulttuurisen toiminnan ylläpitämisessä. Tämän tutkimuksen tehtävänä on tutkia äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käsityksiä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyön nykytilasta, haasteista, tarpeista ja tulevaisuuden toiveista. Käsittelen tutkimuksessani erityisesti kahta eri yhteistyöalueen roolia: tiedonhallintataitojen opettamista sekä lukuharrastuksen edistämistä ja innostamista. Tutkimus toteutettiin teemahaastattelemalla kahtatoista Tampereen eri yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaa.

Haastatelluista opettajista kymmenen käytti vähintään yhtä vuosiluokkaa säännöllisesti kirjaston tarjoamassa tiedonhaun opetuksessa. Opettajat kävivät kirjaston tiedonhaun opetuksessa seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisten kanssa. Seitsemäsluokkalaisten tiedonhaun opetuspakettiin oltiin vaihtelevasti tyytyväisiä. Osa opettajista toivoi niihin enemmän nettitiedonhakua, lähdekritiikin opettamista ja opetustehtävään integroitumista. Yhdeksäsluokkalaisten kirjallisuusesitelmään liittyvään tiedonhaun opetukseen opettajat olivat tyytyväisiä, koska se vastaa oppilaiden sen hetkiseen tiedontarpeeseen. Kahdella opettajalla oli enemmän kuin kaksi vuotta aikaa siitä, kun he olivat viimeksi käyttäneet kirjaston tarjoamia opetuspaketteja opetuksensa tukena. Tähän vaikuttivat tyytymättömyys tiedonhaun opetuksen sisältöön ja aikataululliset ongelmat. Lukuharrastuksen edistämiseksi ja innostamiseksi opettajat toivoivat kirjaston järjestävän kirjavinkkausta yhtä systemaattisesti kuin tiedonhaun opetusta. Kirjavinkkaus olisi tärkeää ja hyödyllistä erityisesti kahdeksäsluokkalaisille, joiden opetussuunnitelmaan kuuluu eri kirjallisuuslajeihin tutustuminen.

Kirjastoyhteistyön suurimpia haasteita opettajien mielestä ovat käytännön ongelmat, nuorten heikko lukutaito ja nuorten suhtautuminen kirjaston käyttöön. Käytännön haasteina esiintyivät aikataululliset ongelmat, johon liittyivät opettajan kiireinen ja opetussuunnitelmaan sitova opetusarki sekä aikaa vievä matka koulun ja kirjaston välillä. Nuorten heikko kiinnostus lukemista kohtaan koettiin myös haasteena sekä se, etteivät kaikki nuoret ole tottuneet käyttämään kirjaston palveluja.

Opettajat suhtautuivat kirjastoon myönteisesti ja kirjastoyhteistyötä tehneet opettajat kokivat tiedonhaun opetuksen hyödylliseksi oman opetuksensa tukena. Opettajat kokivat myös tärkeänä sen, että nuoret oppisivat käyttämään kirjastoa ja näkisivät kirjaston hyödyn elinikäisen oppimisen ja lukuharrastuksen tukemisen kannalta. Opettajat pitivät myös hyödyllisenä kirjastohoitajan laajaa kirjallisuustuntemusta ja tiedonhaun asiantuntemusta. Tulevaisuudessa opettajat toivoivat yhteistyöltä erityisesti sitä, että kirjasto tarjoaisi aktiivisesti omia palvelujaan opettajille.

Avainsanat: koulun ja kirjaston yhteistyö, äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat, yleiset kirjastot, tiedonhankintataidot, lukuharrastuksen edistäminen

# Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	4
2	YHTEISTYÖN LÄHTÖKOHDAT .....	6
2.1	Peruskoulu .....	6
2.2	Yleinen kirjasto .....	7
2.3	Koulun ja kirjaston yhteiset intressit .....	9
2.3.1	Tiedonhallintataidot ja informaatiolukutaito .....	9
2.3.2	Oppimisympäristö .....	10
3	YHTEISTYÖALUEET .....	12
3.1	Tiedonhankintataitojen opettaminen .....	12
3.2	Lukuharrastuksen edistäminen ja innostaminen .....	14
4	TUTKIMUKSIA .....	17
4.1	Tapaustutkimuksia .....	17
4.2	Opettajien käsityksiä tiedonhankinnasta .....	18
4.3	Yhteistyömallit .....	19
5	TUTKIMUSASETELMA .....	21
5.1	Tutkimuskysymykset .....	21
5.2	Tutkimusmenetelmä .....	21
5.3	Tutkimusaineisto .....	22
6	TULOKSET .....	24
6.1	Tiedonhaun opetus .....	24
6.1.1	Opetusmenetelmät .....	25
6.1.2	Kirjastoyhteistyö .....	26
6.2	Lukuharrastuksen edistäminen ja innostaminen .....	28
6.2.1	Opetusmenetelmät .....	28
6.2.2	Kirjastoyhteistyö .....	31
6.3	Kirjastoyhteistyön haasteet .....	33
6.3.1	Käytännön ongelmat .....	33
6.3.2	Kirjastokasvatus .....	34
6.3.3	Nuorten lukutaito .....	34
6.4	Kirjastoyhteistyön tarpeellisuus oppimistavoitteiden kannalta .....	35
6.5	Tulevaisuuden toiveet .....	36
7	POHDINTA .....	37
7.1	Tiedonhaun opetus .....	37
7.2	Kirjallisuuskasvatus .....	38
7.3	Haasteet koulun ja kirjaston yhteistyössä .....	39
7.4	Koulun ja kirjaston yhteistyön hyödyllisyys .....	40
7.5	Toiveet tulevaisuuden yhteistyöstä .....	41
8	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	43
	LÄHTEET .....	45
	LIITTEET .....	48

# 1 JOHDANTO

Peruskoulun ja yleisen kirjaston pitkäperinteistä yhteistyötä pidetään tärkeänä muotona oppimisen ja kulttuurisen toiminnan ylläpitämisessä. Perusopetuksella on sekä kasvatus- että opetustehtävä, kun taas yleinen kirjasto tarjoaa jokaiselle kansalaiselle mahdollisuudet sivistykseen ja kirjallisuuden harrastamiseen.

Tutkimukseni tehtävä on selvittää eri yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käsityksiä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyön nykytilasta, haasteista, tarpeista ja tulevaisuuden toiveista. Tarkastelen myös opettajien odotuksia yleisen kirjaston koululle tarjoamista yhteistyöalueista ja heidän tyytyväisyyttään kokemaansa kirjastoyhteistyöhön. Tutkimuksessa käsittelen erityisesti kahden eri yhteistyöalueen roolia: tiedonhallintataitojen opettamista sekä lukuharrastuksen edistämistä ja innostamista.

Koululla on tärkeä tehtävä oppilaalle, perheille, elinkeinoelämälle ja koko yhteiskunnalle. Näin ollen koulu ei laitoksena voi yksin määritellä tehtäväänsä ja paikkaansa, vaan koulu on aina institutionaalisesti keskustellut lähiympäristönsä kanssa tarkistaakseen sekä tehtävänsä että paikkansa kulloisessakin yhteiskunnallisessa tilanteessa. Tämä tarkoittaa kuntakohtaisen opetussuunnitelmaa laatiessa ja opetuksen järjestämisessä yhteistyön huomioimista esimerkiksi muun perusopetuksen ja kodin kanssa. Toisaalta tämä tarkoittaa myös yhteistyötä opetuksen järjestämisessä, jossa oppimisympäristö laajenee koulun ulkopuolelle. Näin ollen koulun ja yleisen kirjaston yhteistyö toteuttaa opetukselle ja kasvatukselle asetettuja tavoitteita sekä koululle annettuja tehtäviä. (Mäensivu 2004, 98.)

Uudet oppimis- ja tietokäsitykset, koulun uudet työskentelytavat, itsenäisen ja omaehtoisen opiskelun lisääntyminen ja kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat ovat korostaneet viime vuosikymmeninä koulun ja kirjaston yhteistyömuodon tärkeyttä ja ovat haastaneet kehittämään yhteisiä linjauksia. Niukat voimavarat karsivat koulukirjastojen mahdollisuuksia toteuttaa monipuolisen oppimisympäristön vaatimuksia. (Heikkilä & Äyräs 1995, 3.)

Koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöhön liittyy kuitenkin monenlaisia haasteita. Yksi suuri haaste kirjaston ja koulun yhteistyössä on kahden eri ammattiryhmän tietämättömyys toistensa toimintatavoista. Kouluväen ja kirjastoalan ammatilliset taidot eivät kohtaa, ellei mielikuvia toisen osapuolen tavoitteista ja työnkuvasta saada realistiseksi (Kolu 2001, 56). Uusi työkulttuuri sekä opettajan että kirjastonhoitajan ammatissa on tuonut myös uusia haasteita koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöhön. Tietotekniikan ja viestintätekniiikan nopea kehittyminen sekä oppimisfilosofiassa tapahtuneet

muutokset ovat tuoneet muutoksia kummankin ammattiryhmän työnkuvaan. (Nikander 2001, 30 – 31.)

Yläkouluikäiset nuoret ovat kirjaston kohderyhmänä haastava, sillä kyseessä on helposti kirjaston asiakkuudesta putoava ikäluokka. Näin ollen peruskoulussa opittava kirjastonkäyttö tulisi olla yhtenäinen elinikäisen oppimisen tukemiseksi ja toteutua systemaattisesti koko peruskoulun ajan. Tällä hetkellä koulun ja kirjaston yhteistyö on valtakunnallisen opetussuunnitelman puitteissa hyvin kunta-, koulu- ja opettajakohtaista, jolloin vastuu yläkoulujen oppilaiden kirjasto-opetuksesta on aineenopettajilla, ellei yhteistyöstä olla tehty erityistä sopimusta koulun ja kirjaston välillä.

Aikaisemmat Pro gradu – tutkielmat koulun ja kirjaston välisestä yhteistyöstä ovat suurelta osin käsittäneet sekä opettajien että kirjastonhoitajien näkökulmat aiheeseen. Näissä tutkimuksissa aineistonkeruumenetelmä ja tutkimustulokset ovat olleet hyvin kirjastokeskeisiä, sillä opettajien vastausprosentti on jäänyt paljon alhaisemmaksi kuin kirjastonhoitajien. Näin ollen yläkoulun aineenopettajien näkökulma aiheeseen toisi tutkimuksellisesti uutta tietoa koulun ja yleisen kirjaston yhteistyön nykytilasta, haasteista, tarpeista ja tulevaisuuden toiveista. Tätä voitaisiin käytännön tason kannalta hyödyntää esimerkiksi yhteistyösopimusten laatimisessa. Tutkimustulokset lisäisivät myös tietoisuutta siitä, minkälaista asiantuntijuutta ja palvelumuotoja opettajat odottavat yleisten kirjastojen taholta. Toisaalta tutkimustulokset auttavat myös kirjastonhoitajia suunnittelemaan yhteistyöhön tarvittavia työkaluja paremmin.

## 2 YHTEISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa käsittelen koulun ja kirjaston yhteistyön kannalta tärkeitä taustatekijöitä. Määrittelen peruskoulun ja yleisen kirjaston tehtäviä ja niitä ohjaavia lainsäädäntöjä ja linjauksia, jotka ovat tutkimusaiheen kannalta keskeisiä. Tämän jälkeen esittelen sekä koulun että kirjaston yhteistyöhön liittyviä käsitteitä, jotka kuuluvat sekä opetustoimen että kirjaston tehtäviin ja tulevaisuudenlinjauksiin.

### 2.1 Peruskoulu

Suomessa vakituisesti asuvilla lapsilla on lakiin perustuva oppivelvollisuus. Suomen koulutusjärjestelmä muodostuu yhdeksänvuotisesta yleissivistävästä perusopetuksesta (peruskoulu), jolla on sekä kasvatus- että opetustehtävä. Tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisinä ja yhteiskunnan jäseninä sekä opettaa tarpeellisia tietoja ja taitoja. Peruskoulu käsittää vuosiluokat 1 - 9 (7 – 16 – vuotiaat), joista kuuden ensimmäisen vuoden aikana opetusta antaa luokanopettaja ja kolmen viimeisen vuoden aikana aineenopettaja. (Opetushallitus: Perusopetus. Viitattu 10.4.2012.)

Perusopetuksen järjestämistä ohjataan lainsäädännön, opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden ja paikallisen opetussuunnitelman avulla, joista koulun toiminnan kannalta keskeisin on Opetushallituksen päättämä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Niissä määritellään kasvatus- ja opetustyönkannalta keskeiset asiat. Näitä ovat esimerkiksi työtä ohjaavat oppimiskäsitykseen, oppimisympäristöön, toimintakulttuuriin ja työtapoihin liittyvät periaatteet, oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien tavoitteet ja keskeiset sisällöt, ja oppilaan ohjaukseen, tukemiseen ja arviointiin liittyvät toimintalinjat. Viimeisimmät perusteet on laadittu vuonna 2004 ja Valtioneuvon päättämässä ”Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011 – 2016” linjataan, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet uudistetaan vuoden 2014 loppuun mennessä. (Opetushallitus: Perusopetus. Viitattu 10.4.2012; Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 2012, 10.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään aihekokonaisuudet, jotka ovat sellaisia kasvatus- ja opetustyön keskeisiä painoalueita, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. Kirjaston ja koulun välisen yhteistyön kannalta yksi tärkeä aihekokonaisuus on viestintä ja mediataito. Tämän aihekokonaisuuden tavoitteissa mainitaan, että oppilas oppii kehittämään tiedonhallintataitojaan sekä vertailemaan, valikoimaan ja hyödyntämään hankkimaansa tietoa sekä

käyttämään viestinnän ja median välineitä tiedonhankinnassa, -välittämisessä sekä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 16 – 18.)

Varsinainen kirjastoyhteistyö opetussuunnitelman perusteissa nostetaan esille äidinkieli ja kirjallisuus – oppiaineen yhteydessä. Vuosiluokkien 1-2 kohdalla mainitaan kirjaston käytön opettelua. Vuosiluokilla 3-5 oppiaineen keskeisimmissä sisällöissä mainitaan tiedonhallintataidot, joihin sisältyy myös kirjaston aineiston ryhmittely ja sisältöihin tutustuminen, kirjojen haku ja varaus, yksinkertaisia tiedonhakuja tietoverkoista ja tiedonhaun vaiheita ohjatusti. Vuosiluokkien 6 – 9 arviointiperusteissa eritellään erilaisia tavoitteita, joista kirjaston käyttö liittyy oppilaan taitoon tuottaa tekstejä ja hyödyntää niitä eri tarkoituksiin. Kirjaston lisäksi oppilaan tulee osata käyttää tietoverkkoja, tieto- ja kaunokirjallisia teoksia sekä suullisesti välitettyä tietoa tiedonhankinnassaan; hän osaa valita lähteensä ja myös ilmoittaa ne. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 24 – 56.)

Opetussuunnitelman perusteet uudistetaan vuoden 2014 loppuun mennessä. Uudistettavissa opetussuunnitelman perusteissa nostetaan tieto- ja viestintätekniinen osaaminen nykyisiä perusteita vahvemmin esille. Tieto- ja viestintätekniinen osaaminen muodostuisi neljäs osa-alueesta, jotka ovat käytännön taidot ja oma tuottaminen, vastuullinen ja turvallinen toiminta, tiedonhankinta ja tutkiva työskentely sekä viestintä ja vuorovaikutus. Uudistettujen paikallisten opetussuunnitelmien mukainen opetus alkaa syyslukukauden 2016 alusta alkaen. (Tieto- ja viestintätekniinen osaaminen nostetaan vahvemmin opetussuunnitelmaan. Viitattu 24.5.2014).

## **2.2 Yleinen kirjasto**

Suomen kirjastoverkostoon kuuluu yleiset eli kunnalliset kirjastot, tieteelliset kirjastot (yliopisto-, ammattikorkeakoulu-, ja erikoiskirjastot) sekä koulujen ja oppilaitosten oppilaitoskirjastot. Lainsäädäntö määrittelee yleisten kirjastojen toiminnan tehtävät ja puitteet. Kirjastolain mukaan kunnan tehtävä on järjestää kirjastolaissa tarkoitetut kirjasto- ja tietopalvelut. Yleiset kirjastot tarjoavat mahdollisuuden päästä tiedon ja kulttuurin lähteillä kaikille tasapuolisesti (OKM – Yleiset kirjastot. Viitattu 12.4.2014)

Yleisistä kirjastoista 18 toimii maakuntakirjastona ja niiden tehtävät säädetään kirjastoasetuksella. Maakuntakirjastojen tehtävänä on tukea alueensa yleisten kirjastojen tieto- ja kaukopalvelua, kehittää toiminta-aluetta koskevaa tietopalvelua, perehdyttää alueen kirjastojen henkilöstöä kirjastotyön uusiin toimintamuotoihin ja kehittämishankkeisiin sekä suorittaa asianomaisen ministeriön muut tehtävät. (OKM – Kirjastojen tehtävät ja työnjako. Viitattu 20.4.2014)

Yleisellä kirjastolla on siis peruskoulun lisäksi tehtävänä toteuttaa ja vahvistaa Suomen perustulaisissa todettuja jokaisen kansalaisen sivistyksellisiä oikeuksia. Kirjastojen tulevaisuuslinjauksissa painotetaan yhä enemmän tiedonhallintataitojen tärkeyttä. ”Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015. Yleiset kirjastot. Kansalliset strategiset painoalueet” – julkaisussa (2009, 7) määritetään Suomen yleisten kirjastojen toiminnan suunta ja päämäärä. Ohjelman yksi keskeinen viesti liittyy kirjaston ja koulun suunnitelmalliseen yhteistyöhön.

”Oppimisprosesseissa tiedonhallintataidot ovat keskeisiä. Vastuuta perus- ja toisen asteen oppilaiden kirjasto- ja tietopalveluista ei tule siirtää yleisille kirjastoille ilman suunnittelua, asianmukaista sopimusta ja voimavarojen kohdentamista. Oppijan tietohuollon onnistumisen edellytys on, että kunnassa on riittävästi korkea-asteen kirjastoalan henkilöstöä. Opetus- ja kirjastotoimen yhteistyö tehostaa voimavarojen käyttöä ja on taloudellisesti järkevää.”

Yhdistyneiden kansakuntien Kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö UNESCO:n Yleisten kirjastojen julistus (1994) ja UNESCO:n Yleinen koulukirjastojulistus (1998) antavat linjauksia siihen, kuinka paikallisesti ja alueellisesti kehitetään yleisten kirjastojen palveluja ja kaikenikäisten oppijoiden tietohuoltoa. UNESCO:n Yleisten kirjastojen julistuksessa (2001, 5 – 6) esitetään yleisen kirjaston avaintehtävät, jotka liittyvät tietoon, luku- ja kirjoitustaitoon, kasvatukseen ja kulttuuriin. Nämä tehtävät ovat:

- Lasten lukutottumusten luominen ja vahvistaminen ja pienestä pitäen
- Kaikentasoisen yksilöllisen ja omaehtoisen koulutuksen sekä yleisen koulutuksen tukeminen
- Mahdollisuuksien antaminen luovalle itsensä kehittämiselle
- Lasten ja nuorten mielikuvituksen ja luovuuden edistäminen
- Kulttuuriperinnön tuntemuksen, taiteiden arvostuksen, tieteen saavutusten ja keksintöjen edistäminen
- Mahdollisuuden antaminen kaikenlaisen esittävän taiteen esilletuomiseen
- Kulttuurin monimuotoisuuden suosiminen sekä kulttuurien välisen kanssakäymisen vaaliminen
- Suullisen perimätiedon vaaliminen
- Sen varmistaminen, että kansalaiset saavat käyttöönsä kaikenlaista yhteisöään koskevaa tietoa
- Riittävien tietopalveluiden tuottaminen paikallisille yrityksille, yhdistyksille ja eturyhmille
- Tiedon ja tietokoneiden käyttötaidon kehittäminen
- Kaikkien ikäryhmien kirjallisten harrastusten ja hankkeiden tukeminen ja osallistuminen niihin, sekä tarvittaessa niiden alkuun saattaminen



## 2.3 Koulun ja kirjaston yhteiset intressit

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sekä kirjaston tulevaisuudenlinjauksissa painotetaan tulevaisuuden tietoyhteiskunnan oppijoita ja heidän tiedonhallintataitojaan. Myös oppimisympäristöä ohjaavat omat periaatteet, jotka liittyvät sekä peruskoulun että yleisen kirjaston toimintaympäristöön.

### 2.3.1 Tiedonhallintataidot ja informaatiolukutaito

Tiedonhallintataitojen (*information skills*) ja informaatiolukutaidon (*information literacy*) opettaminen on oleellinen osa koulun ja yleisen kirjaston poliittisia linjauksia, joten on aiheellista määritellä myös nämä toisilleen läheiset käsitteet tarkemmin. Käsitteiden määrittelyn pohjana voidaan nähdä vuonna 1974 Yhdysvaltojen hallituksen laatima teollisuuspoliittinen asiakirja, jossa ensimmäisen kerran esitettiin, että informaatiolukutaitoiseksi voidaan kutsua henkilöä, joka on saanut koulutusta erilaisten tiedonlähteiden soveltamiseen osana omaa työtään. (Aaltonen 2003, 15.)

Tiedonhallintataitojen määrittelyssä on ollut erilaisia painotuksia liittyen siihen, korostetaanko tiedonhallintataitoja prosessina vai prosessin läpikäymiseen yksilön edellyttämiä taitoja. Lyhyesti määriteltynä tiedonhallintataito on taitoa valita, tulkita ja käyttää erilaista informaatiota yksilön ja ryhmän ajattelun aineksina. (Lappalainen 2003, 27.)

Perusopetuksen suunnitelman perusteissa puhutaan tiedonhankinnasta (*information seeking*), jota käsitteenä ei voi määrittää yksiselitteisesti. Yleisesti ottaen tiedonhankinnalla voidaan ymmärtää tiedontarpeesta nousevaa toimintaa ja sen tarkoituksena on relevanttien tiedonlähteiden ja kanavien tunnistaminen ja valitseminen, jotta niitä voitaisiin hyödyntää tiedontarpeiden tyydyttämiseksi. Tiedonhankinta saa merkityksensä palvellessaan jotakin päämäärätoimintaa, esimerkiksi opiskelua tai ongelmien ratkaisemista. (Savolainen 2009, 91.)

Kirjastot tarjoavat palveluissaan tiedonhaun opetusta, jossa tiedonhaku (*information retrieval*) on osa tiedonhankintaa. Tiedonhauille on tyypillistä, että se kohdistuu tietokantaan, johon tallennettu tieto voi olla esimerkiksi tekstiä, viitteitä, kuvia jne. Onnistuneeseen tiedonhakuun kuuluu, että tiedon tarvitsija valitsee oikean hakustrategian ja muotoilee asianmukaisen hakulausekkeen, jotta tarvittava informaatio saadaan tietokannasta. (Savolainen 2009, 77–78.)

Informaatiolukutaito käsittää viisi osaamisvaatimusta: 1) tiedontarpeen tunnistaminen, rajaaminen ja ilmaiseminen, 2) informaation etsiminen tehokkaasti ja tuloksettaasti, 3) informaation arvioiminen

kriittisesti sekä informaation lähteiden ja kanavien vertailu, 4) informaation käyttäminen tehokkaasti haluttuihin tarkoituksiin ja uuden tiedon rakentamiseen ja 5) informaation käyttöön liittyvien taloudellisten, juridisten ja eettisten näkökohtien ymmärtäminen ja niiden mukaan toimiminen. (Sormunen & Poikela 2008, 20 – 21.)

### **2.3.2 Oppimisympäristö**

Oppimisympäristö voidaan määritellä tilaksi tai paikaksi, jossa oppijat voivat käyttää erilaisia välineitä ja informaatiolähteitä, saavuttaa oppimistavoitteita ja ratkaista oppimisen lähtökohtana olevia ongelmia. Oppimisympäristö on kokonaisuus, johon kuuluvat opettaja ja oppilaat tietoineen, taitoineen ja taipumuksineen, oppimistehtävät, käytettävät materiaalit ja tietolähteet sekä oppimisen tuloksena syntyneet tuotokset. (Jaakkola, Nirhamo, Nurmi, Lehtinen 2004, 36.)

Kulttuuriset tekijät vaikuttavat myös oppimisympäristöön. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi yhteisön arvot, normit ja odotukset, sekä fyysiset kontekstitekijät eli toimintaympäristö. Osa oppimisympäristöstä syntyy myös oppimis- ja työskentelyprosessien kautta. Oppimisympäristön voisi laajasti määritellä koko opetus- ja oppimiskontekstin kokonaisuudeksi. (Jaakkola, Nirhamo, Nurmi, Lehtinen 2004, 36.)

Tieto- ja viestintäteknikka (TVT) liittyy oppimisympäristöihin kahdella eri tavalla: fyysistä oppimisympäristöä voidaan kehittää TVT:n avulla ja toisaalta teknologian mahdollistama laite voi itsessään toimia oppimisympäristönä. Ensimmäisessä tapauksessa voidaan esimerkiksi tuoda oppilaille luokkahuoneeseen tietojenkäsittelyä ja vuorovaikutusta tukevia laitteita. Sen sijaan myös verkkosivusto voi toimia oppimisympäristönä, jossa oppilaalla on käytössä erilaista multimediaa sekä vuorovaikutustyökaluja. Oppimisympäristöjä suunniteltaessa on alettu yhä enemmän panostamaan sosiaalisen vuorovaikutuksen ja osallistuvan toiminnan merkitystä. (Manninen 2007, 74.)

Tällä hetkellä eletään hyvin murroksellista aikaa teknologian hyödyntämisessä ja sen mahdollisuuksien näkemisessä oppimisympäristönä. Keijo Sipilä on tutkinut väitöstyössään tieto- ja viestintäteknikan käyttöä opetus-, opiskelu- ja oppimisprosesseissa ja tulosten mukaan pedagoginen muutos ei ole edennyt yhtä nopeasti kuin teknologinen kehitys. Teknologisten välineiden lisäksi tarvitaan koulutusta ja konkreettista mallia, jotta koulujen jokapäiväiset opetuksen ja oppimiseen liittyvät käytännöt pystyisivät muuttumaan. Mobiililaitteet ja langattomat verkot ovat kuitenkin tuoneet teknologian osaksi jokapäiväistä oppimista ja opettamista. (Sipilä 2013, 7-8.)

Kirjastot ovat löytäneet myös mobiilipalvelujen mahdollisuudet oppimisympäristön näkökulmasta. Oulun kaupunginkirjasto ja Tampereen kaupunginkirjasto tarjoavat peruskoululaisille sekä toisen asteen opiskelijoille OUTI- ja PIKI-verkkokirjaston opastusta mobiililaitteiden avulla. Tehtävät ovat vuorovaikutteisia ja niitä voi tehdä älypuhelimilla, tableteilla ja tietokoneilla. Sovellus auttaa esimerkiksi opettajia ohjaamaan verkkokirjaston käyttöön koulussa. Toisaalta mobiilitehtäviä on mahdollisuus tehdä myös kirjastossa, jossa ei ole mikroluokkaa. (Opettele verkkotiedonhakua mobiilisti OUTI-verkkokirjastossa. Viitattu 3.8.2013; Tampereen kaupunginkirjasto : Helmikuu 2014. Viitattu 20.5.2014.)

### 3 YHTEISTYÖALUEET

Yleisempiä yhteistyöalueita koulun ja yleisen kirjaston välillä ovat kirjastonkäytön opetus, tiedonhankintataitojen opettaminen, lukuharrastuksen herättäminen ja syventäminen sekä kulttuuritoiminta. Vielä muutama vuosikymmen sitten lasten ja nuorten ohjaaminen kirjaston käyttöön oli sisällöllisesti keskeisin yhteistyömuoto. Kuitenkin 1990-luvulta lähtien sen laajimmaksi osa-alueeksi on muodostunut tiedonhallintataitojen opettaminen, joka kuuluisi olla koko koulua, opettajia ja oppiaineita koskettava sisältöalue. (Sinko 2001, 17.)

Käsittelen tässä luvussa laajemmin tiedonhankinnan ja kirjallisuuden opettamiseen liittyviä käsitteitä sekä niihin kuuluvia konteksteja tutkimusaiheen näkökulman kannalta. Muuttuvat tietoympäristöt sekä halu äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten parantamiseen otetaan huomioon opetussuunnitelman tulevaisuuden linjauksissa. Ne ovat myös ajankohtainen puheenaihe sekä koulun että yleisen kirjaston ammattikentällä. Näin ollen tiedonhallintataitojen opettaminen sekä lukuharrastuksen herättäminen ja syventäminen tulevat olemaan tutkimukseni kannalta kaksi keskeistä yhteistyöaluetta.

#### 3.1 Tiedonhankintataitojen opettaminen

Tiedonhallinta- ja tiedonhankintataitojen opettaminen on tullut ajankohtaiseksi keskusteluksi sekä pedagogisen että tiedonhankinnan asiantuntijuuden alueella, kun internet on helpottanut opettajien ja oppilaiden pääsyä erilaisten dokumenttien pariin erityisesti langattomassa oppimisympäristössä. Tämä haastaa mm. opettajat pohtimaan omia opetusmenetelmiään. (Tanni 2008, 85.) Opetushallituksen määrittelemässä opetussuunnitelmassa sekä tulevaisuuden linjauksissa otetaan huomioon tiedonhankinnallisten taitojen merkitys ja elinikäisen oppimisen edistäminen. Valtioneuvoston laatimassa ”Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011 – 2016” mukaan opilaita tulisi ohjata ja kannustaa omatoimiseen ja kriittiseen tiedonhankintaan ja sitä edellyttävän tieto- ja viestintäteknologian käyttöön (Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 2012, 34).

Tiedonhankintataitojen opettaminen ulottuu koko perusopetuksen kattamalle alueelle. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppiaineiden tavoite- ja sisältöluonnoksiin on kirjattu tiedonhankinnan prosessin eri vaiheisiin liittyvien taitojen opiskelua, tutkivan oppimisen ja tiedon ilmaisemisen taitoja sekä tiedon luotettavuuden arviointia. Erilaisiin tiedon lähteisiin tutustutaan useaan

otteeseen. Ensimmäisillä vuosiluokilla harjoitellaan kirjaston käyttöä, tiedon etsimistä, keräämistä, muuntamista ja tallentamista ja tutustutaan omanikäisten mediasisältöihin. Oppiaineiden määrä lisääntyy luokilla kolmannelta yhdeksänteen, joten myös tiedonhankinnan tarkastelunäkökulmat laajenevat ja monipuolistuvat. Näin ollen tiedonhankintataitoja kartutetaan vähitellen oppimista syventäen ja laajentaen. (Lappalainen 2003, 29.)

Opetussuunnitelmassa tiedonhallintataidot pyritään sisällyttämään kaikkiin oppiaineisiin ja aihekokonaisuuksiin. Perinteisesti ne on yhdistetty äidinkielen opetukseen, mutta erilaiset tapausesimerkit ovat osoittaneet tiedonhankintataitojen integroituvan hyvin myös esimerkiksi historian, kuvaamataidon, elämäntutkimuksen, biologian ja kemian opetukseen. (Aaltonen 2003, 19.) Tiedonhallintataitojen laajalle alueelle levittäytyminen voi olla myös ongelmallista. Aineenopetuksessa haasteelliseksi saattaa muodostua se, ettei kenelläkään ole vastuuta oppilaan kokonaistaitojen kehittämisestä. Ratkaisuna voitaisiin nähdä oppiaineiden rajat ylittävä yhteistyö opettajien välillä. (Lappalainen 2003, 33.)

Kirjastoyhteistyössä yhteistyökumppanit koulun puolelta tulisivat olla kaikki aineenopettajat. Koulujen yhteistyö tapahtuu paljolti vielä yksittäisten opettajien kautta ilman koko koulun kattavaa suunnitelmaa. Toimivimmalle tasolle yhteistyössä päästäisiin, jos koululla on oma kirjasto ja kirjastonhoitaja, jonka kanssa yleinen kirjasto voisi yhdessä suunnitella toimivat kehykset yhteistyölle. (Sinko 2001, 17 – 19.) Nykyään kouluilla ja yleisillä kirjastoilla saattaa olla yhteistyösopimukset, joissa määritellään yhteiset tavoitteet, vastuualueet ja toimenpiteet tehokkaalle yhteistyölle.

Informaatiolukutaidon opetusvastuu jakaantuu sekä opettajan että kirjastonhoitajan asiantuntijuuden alueelle. Opettajat ovat pedagogiikan ja oppiaineen asiantuntijoita, kun taas kirjastonhoitajien ja informaattikkojen vastuu ulottuu tiedonhankintaan. Opettajilla on usein vaihtelevia käsityksiä tiedonhankinnan hyvän osaamisen sisällöistä ja he kokevat valmiutensa opettaa esimerkiksi internetin käyttöä puutteellisiksi. Kirjastonhoitajien puolelta ongelmana sen sijaan voi olla pedagogisen osaamisen puute sekä keskittyminen lähinnä tiedonhaun tekniikkaan ja informaatiolähteisiin. Suuret kirjastot ovat perustaneet pedagogisten informaattikkojen virkoja, jotta informaatiolukutaidon opettaminen edistyisi ja myös koulun ja kirjaston yhteistyö vahvistuisi. (Sormunen & Poikela 2008, 21 – 22.)

Koulussa opetettavien tiedonhankintataitojen ohjaamisen sekä ohjaamattomuuden ongelmat ovat ajankohtainen puheenaihe. Lukiolaiskoulutuksen arvioinnissa on noussut esiin, ettei tiedonhakua ja tietotekniikkaa opeteta lukiossa riittävästi. Kuitenkin kysyttäessä, miten lukio-opetusta tulisi muut-

taa, jotta se valmistaisi paremmin opiskeluun korkeakoulussa, olivat tiedonhankinta ja informaatiolukutaito neljännellä sijalla. Tiedonhankinta on sekä opettajien että oppilaiden käsitysten mukaan avointa ja epämääräistä. Ongelman ratkaisuna olisi tiedonhankinnan erityispiirteiden huomioiminen opetuksessa, opiskelussa ja oppimistehtävien muotoilussa. Jotta tiedonhankinta nähtäisiin käsitteiden ja kielellisten ilmaisujen sekä tietotekniikan yhteiskäyttönä, se edellyttäisi tiedonhankinnan ohjaamisen erityisyyden huomioimista opettajien perus- ja täydennyskoulutuksessa ja koulujen käytännöissä. Myös kirjaston ja koulun yhteistyöllä on tässä tapauksessa merkittävä rooli. (Halttunen 2012, Mielipide C4.)

Tiedonhallintaopetukseen liittyvää väitöskirjatutkimusta tekevä Anu Ojaranta on esitellyt kirjallisuuskatsauksessaan informaatiolukutaitoa käsitteleviä tutkimuksia, jotka liittyvät oppimisympäristöihin ja siellä toimiviin ihmisiin. Hän on ottanut lähtökohdakseen sekä opettajien että kirjastonhoitajien näkökulmat. Opettajiin liittyvissä kansainvälisissä tutkimuksissa käy ilmi, että opettajien asema informaatiolukutaitojen opettamisessa on merkittävä, mutta suurimmalla osalla opettajista on epämääräinen käsitys koko informaatiolukutaidon käsitteestä. Tiedonhaun opettamista ei välttämättä oteta huomioon opettajakoulutuksessa, mutta opettajien ja rehtoreiden mielestä näitä taitoja tulisi kuinkin parantaa. (Ojaranta 2011, 3 – 4.)

Mikko Tanni sen sijaan on tutkinut väitöskirjassaan opettajaharjoittelijoiden tiedonhankintaa ja heidän käsityksiään informaatiolukutaidon opettamisesta. Hän toteaa aikaisempien tutkimusten osoittavan, että opettajat tunnistavat informaatiolukutaidon tärkeyden oppimistavoitteena, mutta he harvoin osoittavat konkreettisia strategioita sen suorittamiseen. Jopa aineenopettajat keskittyvät tehtävistä suoriutumiseen liittyviin menettelytapoihin eivätkä ole tottuneet tutkivan oppimisen suunnitteluun ja opettamiseen. Samanlainen ongelma on suomalaisissa kouluissa eikä siihen ole vielä tartuttu opettajankoulutuksessakaan. Opettajaharjoittelijoilla on mahdollisuus tuoda muutoksia informaatiolukutaidon opettamiseen kouluissa. Opettajankouluttajat sen sijaan uskovat, että opettajaharjoittelijat voivat siirtää informaatiolukutaitonsa toimivaksi opetusmenetelmäksi ilman, että heille annetaan tähän opastusta. Tannin tutkimuksen mukaan opettajaharjoittelijat käyttivät monipuolisesti tiedonhankinnan kanavia ja tiedonlähteitä tuntisuunnittelussa, mutta he hyödynsivät kokemuksiaan vain pinnallisesti käsityksissään informaatiolukutaidon opettamisesta. (Tanni 2013, 3-4.)

### **3.2 Lukuharrastuksen edistäminen ja innostaminen**

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen keskeinen tavoite peruskoulussa on, että ”oppilaasta kehittyy hyvä lukija ja kirjoittaja, joka – ymmärtää ja osaa lukea ja kirjoittaa erilaisia tekstejä. Hän pys-

tyy valitsemaan, lukemaan, tulkitsemaan ja arvioimaan erilaisia tekstejä.” Äidinkielen opetuksen tehtävänä on opettaa monenlaista ja – tasoista lukutaitoa, jonka varmentamiseen, syventämiseen ja laajentamiseen tarvittavaa kiinnostavaa ja oppijan ikäkaudelle sopivaa aineistoa tulisi olla runsaasti ja helposti saatavilla. (Sinko 1999, 69 – 70.)

Suomalaisessa koulussa opiskelu pääsääntöisesti perustuu kaupallisen kustantamon tuottamaan oppikirjaan. Oppikirjojen sisältö on opetushallituksen opetussuunnitelmallisten ohjeiden mukainen oppimateriaalikooste, joka soveltuu koko valtakunnan alueella käytettäväksi. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoihin sisältyy yleensä lyhyitä kaunokirjallisia tekstejä tai laajempien tekstien katkelmia. Tällainen oppikirja saattaa olla joissakin kunnissa koulujen tarjoama ainoa väline kirjallisuuden opiskeluun koko perusopetuksen aikana. (Kolu 2001, 47.) Kuitenkaan pelkkä äidinkielen oppikirja ei riitä lukemisen ja kirjallisuuden opettamiseen, sillä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteita ei voi saavuttaa ilman kaunokirjallisuutta ja kokonaisia teoksia (Sinko 1999, 71).

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa voidaan nähdä uudenlaisia haasteita opettamisen kannalta. Tämä myös ilmenee valtioneuvon laatimasta ”Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2011 – 2016”. Tässä asetuksessa mainitaan, että äidinkielen ja kirjallisuuden osalta oppimistulokset ovat laskussa ja eriytymässä oppilaiden ja koulujen taustatekijöiden mukaan. Näihin epäkohtiin tulisi puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Näin ollen opetus- ja kulttuuriministeriön asettama työryhmä ehdottaa oppilaan oppimiselle ja kasvulle perustaa rakentavien oppiaineiden tuntimäärää lisättäväksi. (Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako 2012, 50.)

Vuoden PISA 2012 ja 2009 – tutkimustulokset puhuvat osittain myös heikkenevän lukutaidon puolesta. Kolmen vuoden välein järjestettävän PISA-tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka 15-vuotiaat nuoret hallitsevat tulevaisuuden yhteiskunnan, työelämän kehityksen ja laadukkaan elämän kannalta keskeisiä tietoja ja taitoja. Vuoden 2009 tutkimuksessa pääpaino oli lukutaito, jota on aikaisemmin tutkittu vuonna 2000. Tutkimustulokset osoittivat, että kansainvälisesti verrattuna suomalaisnuorten lukutaito on erinomaista, mutta viimeisen yhdeksän vuoden aikana se on heikentynyt. Heikkojen lukijoiden osuus oli kasvanut ja erinomaisten lukijoiden osuus vähentynyt. Huolestuttavia merkkejä löytyy myös nuorten asenteissa ja motivaatiossa. Suomalaisnuorten kiinnostus lukemista kohtaan on selvästi laskenut verrattuna vuoteen 2000. Suomessa on myös laskenut koulun ulkopuolella omaksi ilokseen lukevien nuorten määrä. Vuonna 2012 pääpainoalueena oli matemaatiikka, mutta myös lukutaitoa mitattiin. Suomen lukutaidon keskiarvo on edellisiin pääaluemittauk-

siin verrattuna laskenut selvästi. (PISA 2009-raportti selittää PISA-tulosten syitä ja muutossuuntia. Viitattu 20.10.2013; Pisa 2012: Suomalaisnuorten osaaminen laskussa. Viitattu 24.5.2014).

Yksi valtakunnallinen Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama hanke lukuharrastuksen kehittämiseksi on kolmevuotinen Lukuinto-ohjelma, jonka toteuttaa Oulun yliopiston humanistinen tiedekunta sekä kasvatustieteiden tiedekunta vuosina 2012–2015.

”Lukuinto-ohjelman tavoitteena on luoda toimintamalleja lasten ja nuorten luku- ja kirjoitustaidon kehittämiseksi, vahvistaa opettajien ja kasvattajien ja kirjastoammattilaisten tietoisuutta, osaamista ja keinoja lasten ja nuorten monipuolisen luku- ja kirjoitustaidon ja lukuinnostuksen tukemisessa sekä mediakasvatuksessa. Ohjelman tavoitteena on myös vahvistaa lasten ja nuorten kiinnostusta ja kykyä monipuoliseen lukemiseen ja kirjoittamiseen, vahvistaa lasten ja nuorten erilaisten tekstien ja mediasisältöjen käyttöä sekä edistää pääsyä tietoon ja sisältöihin (tiedonhallinta ja medialukutaito).”

Ohjelman kohderyhmänä ovat lasten ja nuorten lisäksi opettajat, kirjastoammattilaiset ja vanhemmat. Ohjelman myötä luodaan toimijaverkosto sekä kehitetään ja levitetään toimintamalleja. (Lukuinto. Viitattu 24.5.2014).

Kirjavinkkaustoiminta on yksi vakiintunut kirjaston tarjoama toimintamuoto koululle, jonka avulla pyritään herättämään ja vahvistamaan oppilaan lukutaitoa ja – harrastusta, mutta myös tarjoamaan kouluille yleisen kirjaston monipuolista ja kattavaa aineistokokoelmaa. Vinkkauksen pääasiallisena tarkoituksena on kertoa yleisölle hyvistä kirjoista juuri sen verran, että jokainen löytäisi itselleen sopivan kirjan. (Saine 2008, 38.)

Kirjallisuusdiplomit ovat myös yksi tehokas keino lukemisen innostajaksi. Yleisesti ottaen kirjallisuusdiplomin tarkoituksena on lukuharrastuksen herättäminen, kirjallisuuden lajeihin perehdyttäminen, yleissivistyksen kartuttaminen, kirjallisuuden merkityksen ymmärtäminen sekä kansalliseen ja kansainväliseen kulttuuriin kasvattaminen (Saarela 2001, 169).

Myös kirjailijavierailut, erilaiset kampanjat, kilpailut, teemaviikot ja näyttelyt olisi kannattavaa toteuttaa yhteistyössä ja yhteisrahoituksella kirjaston ja koulun kesken (Sinko 2001, 26). Tällainen toiminta nähdään myös yhtenä lukuharrastuksen herättämisen ja syventämisen muotona koulun ja kirjaston yhteistyössä.



## 4 TUTKIMUKSIA

Koulun ja yleisen kirjaston välisen yhteistyön haasteet ovat jo pitkään herätelleet tutkijoita kiinnostumaan aiheesta sekä kotimaisella että ulkomaisella kentällä. Suomessa on tehty useampia tapaus-tutkimuksia, joiden kohteena on ollut tietyn kirjaston ja koulun yhteistyö. Tiedonhallintataidot ja siihen liittyvät uudet haasteet tietoyhteiskunnassa ovat myös ajankohtainen puheenaihe kansallisella tasolla.

Kansainväliset tutkimustyöt ovat viimeisen vuosikymmenen aikana keskittyneet tiukasti informaatiolukutaitoon ja sen opetusmenetelmiin. Ulkomaisissa tutkimuksissa esiintyy usein koulun opettajien ja varsinaisten koulukirjastojen tai koulukirjastonhoitajien ja kirjastonhoitajien yhteistyön näkökulmia. Koulukirjasto käsitteenä on kuitenkin suomalaisittain hyvin erilainen kuin maailmanlaajuisesti ymmärrettynä (Kolu 2001, 50).

### 4.1 Tapaustutkimuksia

Suomessa on tehty muutamia opinnäytteitä ja Pro gradu – tutkielmia liittyen koulun ja kirjaston yhteistyöhön. Useat tutkimukset ovat tapaustutkimuksia ja kohdistuvat tietyn paikkakunnan kouluun ja kirjastoon.

Yksi tapaustutkimus on Kaisa Variksen Pro gradu – tutkielma (2003), jossa tarkastellaan Kontiolahden kunnan ala-asteiden ja kirjaston yhteistoimintaa. Tutkimuksen kiinnostuksen kohteena oli erityisesti saada selville, miksi yhteistyön tiivistäminen on tullut tärkeäksi teemaksi kirjasto- ja opetusalan keskusteluissa. Tuloksista käy ilmi, että yhteistyön suurimpia ongelmia ovat resurssien vähyys ja selkeiden yhteistyösuunnitelmien puuttuminen. Tärkeimmiksi yhteistyön kehittämiskohteiksi nähdään tiedonhallintataitojen ohjauksen järjestäminen ja lasten ja nuorten lukuharrastuksen edistäminen.

Pirjo Humalainen on tutkinut myös vuonna 2010 valmistuneessa Pro gradu-tutkielmassaan koulun ja kirjaston yhteistyötä tapaustutkimuksen avulla. Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, min-käläisiä yhteistyömuotoja koululla ja kirjastolla on Laihiällä ollut ja mitä ne tulevaisuudessa mahdollisesti voisivat olla ottaen huomioon teknologisen kehityksen ja alueellisen kirjastoyhteistyön. Tutkimukseen liittyvä kysely oli lähetetty peruskoulujen opettajille/rehtoreille sekä muutamalle kirjastonhoitajalle. Haastattelutuloksista ilmeni, että kaikki yhteistyössä mukana olleet vastaajat kokivat yhteistyön tarpeelliseksi. Useimmat olivat tyytyväisiä ja kokivat nykyisten yhteistyömuoto-

jen riittävän. Positiiviseksi muutokseksi oli koettu kirjavinkkauksen ja tiedonhaun- sekä kirjaston- käytön opetuksen ajankohtaistuminen. (Humalainen 2010, 61 – 62.)

## **4.2 Opettajien käsityksiä tiedonhankinnasta**

Informaatiolukutaito ja tiedonhankinnan opettaminen on ajankohtainen aihe kotimaisella tutkimuskentällä. Miia Kulmala on vuonna 2008 ilmestyneessä Pro gradu – tutkielmassaan selvittänyt millaisia käsityksiä yläkoulun aineenopettajilla on tiedonhallintataitojen opettamisesta nykytilanteen kannalta sekä suhteessa opetussuunnitelman vaatimuksiin, oppilaiden taitoihin ja kirjaston tarjoamiin palveluihin.

Haastatteluun osallistuneilta aineenopettajilta (neljä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajaa, neljä tietotekniikan opettajaa, kolme reaaliaineiden opettajaa) kysyttiin, käyttävätkö he koulun kirjastoa tai yleistä kirjastoa opetuksellisiin tarkoituksiin, tekevätkö he yhteistyötä kirjastonhoitajien kanssa ja kuinka tärkeänä he pitävät kirjastoa tiedonhallintataitojen opetuksessa. Vain yksi haastateltu, äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja, kertoi käyttäneensä yleistä kirjastoa aktiivisesti opetuksessaan. Muuten koulun kirjaston puutteet tai vaikeudet käyttää kirjastoa eivät haitanneet opettajia. Tämä ilmeni varsinkin tietotekniikan ja reaaliaineiden opettajien vastauksista. Syitä kirjaston käyttämättömyydelle mainittiin sen hankala sovittaminen oman oppiaineen opetukseen, aikapula sekä hankalat käytännön järjestelyt. Opetuksen suunnittelu yhdessä kirjastonhoitajan kanssa ei innostanut opettajia, mutta yksi äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja mielellään tiivistäisi yhteistyötä. Kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen tuloksista ilmenee, että opettajat suhtautuvat myönteisesti kirjaston tarjoamiin palveluihin, mutta itse kirjaston käyttö on vähäistä. (Kulmala 2008, 70 – 74.)

Anu Ojaranta tekee tällä hetkellä väitöskirjatutkimusta, jonka tarkoituksena on selvittää, ovatko kansallisen opetussuunnitelman informaatiolukutaidon vaatimukset sekä tiedonhallinnan ja tiedonhankinnan opetuksen taso samalla tasolla. Tutkimuksessa selvitetään myös näkökulmaa, josko koulukirjastolla on antaa lisäarvoa informaatiolukutaidon sekä tiedonhaun opettamisessa. Tuloksista toivotaan näkyvän myös se, millaisia asenteita opettajilla ja kirjastonhoitajilla on informaatiolukutaidon ja tiedonhaun opettamisessa. Nämä voisivat antaa lisää tietoa siitä, mihin suuntaan informaatiolukutaidon ja tiedonhankinnan opetusta tulisi Suomessa kehittää. (Ojaranta 2010, 1 – 2.)

### 4.3 Yhteistyömallit

Yhdysvaltalainen tutkija Patricia Montiel-Overall on kehittänyt opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyölle (Teacher and Librarian Collaboration, TLC) neljä erilaista mallia: koordinointi (*coordination*), yhteistyö (*cooperation*), integroitu opettaminen (*integrated instruction*) sekä integroitu opetussuunnitelma (*integrated curriculum*). Näiden mallien päämääränä on edistää opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyön jatkumoa ja saada sen välille tiivis sitoutuneisuus ja tiedostava osallistuminen.

Montiel-Overallin määritelmän mukaan yhteistyö (*collaboration*) on luottamuksellinen ja toimiva suhde kahden tai useamman samanveroisen osallistujan välillä, johon kuuluu *jaettu ajattelu* (*shared thinking*), *jaettu suunnittelu* (*shared planning*) sekä *jaettu luominen uudistuvaan ja yhdistävään opettamiseen* (*shared creation of innovative integrated instruction*). Tämän mukaan jaettu ajattelu tarkoittaa yhdessä ajattelua, jonka ei tarvitse kuitenkaan olla yksimielistä ajattelua. Tarkoituksena on myös, että osallistujat yhdessä suunnittelevat ja luovat jotain uutta. Tämän määritelmän tulisi näkyä opintosuunnitelman kaikilla alueilla. (Montiel-Overall 2005, 32.)

Montiel-Overallin yhteistyömallien taustalla on tutkija Loertscherin (1982, 1988, 2000) kehittämä luokittelu opettajien ja kirjastonhoitajien yhteisestä osallistumisesta (*involvement*) kouluympäristössä. Luokittelu kuvailee vaihtelevat osallistumisen tasot, jossa pyritään koulun suunnitelmalliseen kehittymiseen.

Opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyöteoria (TLC) on määritelty opettajan ja koulukirjastossa työskentelevän kirjastonhoitajan välille, mutta teoriaa voidaan osittain soveltaa myös opettajan ja yleisessä kirjastossa työskentelevän kirjastonhoitajan yhteistyötapauksessa. Kyseessä on kuitenkin kahden eri ammattiryhmän edustajan tekemän yhteistyön määrittelemine ja sen kehittäminen.

Malli A: Koordinointi (*coordination*) on yhteinen pyrkimys, joka edellyttää vähän osallistumista opettajan ja kirjastonhoitajan välillä. Yksilö voi suorittaa merkittävän osan koordinoitivastuusta muita yksilöitä varten. Tässä tapauksessa koordinointi tarkoittaa tehtävien ja tapausten organisointia, järjestämistä sekä synkronisointia. Yhteistyö sisältää pienimmän mahdollisen määrän yhteydenpitoa, kollegiaalisuutta ja luottamusta. (Montiel-Overall 2005, 35–36.) Tässä mallissa esimerkiksi kirjastossa tehtäisiin yksin suunnitelmat kouluyhteistyötä varten eikä koulun tarpeita ja odotuksia otettaisi huomioon.

Malli B: Yhteistyössä (*cooperation*) opettaja ja kirjastonhoitaja alkavat työskentelemään lähemmin parantaakseen oppilaiden oppimismahdollisuuksia. Opettaja ja kirjastonhoitaja tekevät oppitunneilla yhteistyötä jakamalla tehtäviä. Tässä mallissa tavoitteet ja päämäärä on kehitetty itsenäisesti vaikka yhteinen ohjeistus voi olla olemassa. Opettaja ja kirjastonhoitaja opettavat oman asiantuntijuutensa alueella, jota ei ole välttämättä huomioitu yhteisen ohjeistuksen laatimisessa. (Montiel-Overall 2005, 36.)

Malli C: Kokonaisvaltainen opettaminen (*integrated instruction*) kuvastaa syvempää tasoa osallistumisesta, sitoutumisesta ja luottamuksesta opettajan ja kirjastonhoitajan välillä. Tähän malliin sisältyvät yhteistyön (*collaboration*) määritelmät jaetusta ajattelusta, suunnittelusta ja uuden luomisesta. Opettajat ja kirjastonhoitajat pyrkivät tietoisesti yhdistämään ja sitomaan eri asiantuntijuuden alueet sekä erityisesti huomioivat opettamisen jäsentämisen. Opettaminen on suunniteltu aikomuksena auttaa opiskelijoita yhdistämään koulu ja kirjasto aktiivisesti oppimiskokemuksiin. Yhteisvoimin suunnitellut, toteutetut ja arvioidut oppitunnit ja tehtävät yhdistävät koulun ja kirjaston opiskelussa. (Montiel-Overall 2005, 36 - 38.)

Malli D: Integroitu opetussuunnitelma (*integrated curriculum*) sisältää opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyön (TLC) koko opetussuunnitelmassa. Opettaja ja kirjastonhoitaja tapaavat säännöllisesti, jolloin he yhtenäistävät informaatiolukutaidon ja sisällön yhteisiä pyrkimyksiä käyttäen. Tähän kuuluu yhteinen ajattelu, suunnittelu, toteutus ja arviointi koko opetussuunnitelmassa. Tässä mallissa koulun rehtori on apuna opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyön (TLC) vakiinnuttamisessa ja sen laajentamisessa koko opetussuunnitelmaa kattavaksi toiminnoksi. Rehtori myös välittää resurssit (ajan, ammattitaidon, rahoituksen) tämän mallin toteuttamiseksi. (Montiel-Overall 2005, 38.)

## 5 TUTKIMUSASETELMA

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymykset, käytettävän tutkimusmenetelmän sekä tutkimusaineiston keruun ja sen analyysin.

### 5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkastelee peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan käsitystä koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä. Haluan saada selville, minkälaista kirjastoyhteistyötä aineenopettaja tällä hetkellä toteuttaa äidinkielen opetuksessa. Tarkoituksena on myös tutkia, mihin ollaan tyytyväisiä nykyisessä yhteistyössä ja mihin haluttaisiin parannettavaa sekä mitkä asiat koetaan haastaviksi ja mitkä hyödyllisiksi yhteistyössä. Kiinnostavaa on myös kartoittaa äidinkielen opettajien toiveita tulevaisuuden yhteistyöltä.

Tutkimukseni pääongelma alaongelmineen on seuraava:

Mikä on äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käsitys koulun ja yleisen kirjaston yhteistyöstä?

- a) Miten kirjastoyhteistyö toteutuu tiedonhallintataitojen opetuksessa?
- b) Miten kirjastoyhteistyö toteutuu kirjallisuuskasvatuksen opetuksessa?
- c) Mikä on opettajien mielestä haastavaa kirjastoyhteistyössä?
- d) Mikä on opettajien mielestä hyödyllistä kirjastoyhteistyössä?
- e) Mitä opettajat toivovat kirjastoyhteistyöltä tulevaisuudessa?

### 5.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni tarkoituksena on todellisen elämän kuvaaminen, joten asianmukainen tutkimusmenetelmä on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään myös tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 161, 2009.)

Tutkimukseni kannalta olennaisin tapa kerätä aineistoa on haastattelu, koska tavoitteena on saada selvittää se, mitä jollakulla on mielessään. Haastattelu on tutkijan aloitteesta tapahtuvaa ja johdattelevaa keskustelua. Haastattelu on yksinkertaisesti määriteltynä tilanne, jossa henkilö (haastattelija) esittää kysymyksiä toiselle henkilölle (haastateltava), mutta viime vuosina haastattelutyypit ovat muuttuneet enemmän keskustelunomaisiksi. Se on enemmänkin vuorovaikutusta, jossa kummatkin osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Vuorovaikutteiselle haastattelulle on tyypillistä, että se on 1) ennalta

suunniteltu; 2) haastattelijan alulle panema ja ohjaama; lisäksi 3) haastattelija joutuu usein motivoimaan haastateltavaa ja pitämään haastattelua yllä; 4) haastattelija tuntee roolinsa ja haastateltava oppii sen; 5) haastateltavan on luotettava siihen, että hänen kertomisiaan käsitellään luottamuksellisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 85.)

Tutkimukselleni aiheenmukaisin haastattelutyyppejä on *teemahaastattelu*, jossa aihepiirit on etukäteen määrätty. Tämä haastattelutyyppejä edustaa sellaista menetelmää, jossa haastattelu ei ole liian ohjattu, mutta jolla olisi ennalta määrätty raamit aineiston keräämiselle. (Eskola & Suoranta 1998, 86.)

Teemahaastattelun haastattelurunko ei sisällä yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuuttelon, jotka edustavat teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsitteitä tai – luokkia. Varsinaisen toiminnan kannalta haastattelukysymykset kohdistuvat näihin alueisiin. Haastattelija voi jatkaa ja syventää keskustelua teema-alueiden pohjalta niin pitkälle kuin tutkimusintressit edellyttävät ja haastateltavan edellytykset ja kiinnostus sallivat. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 41 – 42.)

Kysymykset jaetaan niiden sisällön mukaan kahteen ryhmään: tosiasiakysymyksiin ja mielipidekysymyksiin. Tosiasiakysymykset voidaan edelleen tietokysymyksiin ja yksityisiin tosiasiakysymyksiin (taustakysymykset). Tietokysymykset käsittelevät sitä, mitä vastaajat tietävät tai tiedostavat kohteena olevista asioista. Mielipidekysymykset määrittelevät sen sijaan haastateltavan tunteita, asenteita, arvoja ja mielipiteitä. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 44 – 45.)

Haastattelututkimusta tehdessä tulee ottaa huomioon myös tutkimuseettiset kysymykset. Koska tutkimuksessani haastattelin ihmisiä oman ammattinsa edustajina, on erityisen tärkeää, ettei heidän henkilöllisyytensä käy raportista ilmi. (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 17.)

Kerätyn haastatteluaineiston analysoin sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysia ohjaa tutkimuksen suunnitteluvaiheessa keskeisiksi havaitut käsitteet ja silloin alustavasti asetetut hypoteesit. Myös teemahaastattelun aikana syntyneet hypoteesit ohjaavat analyysia. (Hirsjärvi 1988, 115.)

### 5.3 Tutkimusaineisto

Tutkimuskohteena ovat Tampereen kaupungin eri yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat. Tutkimusaineistoni koostuu 12 opettajahaastattelusta, joista jokainen työskentelee eri koulussa. Haastateltavat opettajat opettivat sekä yläkouluissa että yhtenäiskouluissa. Alueellisesti haastatelta-

vat opettajat jakaantuivat tasaisesti jokaiselle yhteistoiminta-alueelle: itäiseltä alueelta tutkimukseen osallistui 4 opettajaa, keskiseltä alueelta 4 opettajaa ja läntiseltä alueelta 4 opettajaa.

Pilottihaastattelu tapahtui syyskuussa 2013 ja loput 11 haastattelua huhtikuussa 2014. Lähestyin haastateltavia opettajia ensin sähköpostin avulla, mutta vain kaksi opettajaa vastasi haastattelupyyntööni. Lopulta soitin jokaiselle sähköpostiin vastaamattomalle opettajalle erikseen ja sain puhelin keskustelun avulla heidät suostumaan mukaan tutkimushaastatteluun. Jokainen haastattelu tehtiin kunkin opettajan koulussa ja heidän työajallaan.

Haastattelut nauhoitin opettajien luvalla Olympus -sanelimella. Lyhin haastattelu kesti 14 minuuttia ja pisin 36 minuuttia. Jokaisen haastattelun litteroin sanatarkasti.

Haastatelluista opettajista yksitoista oli koulutukseltaan filosofian maistereita ja yksi oli filosofian kandidaatti. Suurimmalla osalla pääaineena oli suomen kieli ja sivuaineena kirjallisuus. Sivuaaineena oli opiskeltu myös kasvatustiedettä. Nuorin haastatelluista opettajista oli syntynyt vuonna 1987 ja vanhin 1954. Enimmillään työvuosia oli kertynyt n. 30 vuotta ja lyhin työkokemus oli 2 vuotta.

Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessani toimi teemahaastattelu teema-alueisiin sisältyvien kysymysten (Liite 1.) avulla. Aluksi haastattelurunkoon kuului taustatietoihin liittyvät strukturoidut kysymykset. Tämän jälkeen kysymysten teemoina olivat tiedonhaun sekä lukuharrastuksen innostamisen ja edistämisen yleistilanne, koulun ja kirjaston yhteistyö sekä kirjastoyhteistyön merkitys ja tulevaisuuden toiveet. Teemahaastattelun luonteen omaisesti kysymysten järjestys ja luonne saattoi vaihdella haastateltavan vastauksien mukaan ja aiheeseen liittyviä lisäkysymyksiä muodostui tapauskohtaisesti.

Haastattelutuloksia analysoin sisällönanalysointimenetelmällä saadakseni vastaukset laatimiini tutkimuskysymyksiin.

## 6 TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen tutkimushaastatteluiden tuloksia. Kaikki haastateltavat opettajat olivat joskus tehneet yhteistyötä kirjaston kanssa. Kymmenen opettajaa teki säännöllistä yhteistyötä kirjaston kanssa eli käytti kerran vuodessa vähintään yhtä vuosiluokkaa kirjaston tarjoamassa opetuksessa. Kahdella opettajalla oli enemmän kuin kaksi vuotta aikaa siitä, kun he olivat viimeksi käyttäneet kirjaston tarjoamia opetuspaketteja opettamisen tukena.

Tiedonhaun opetus ja kirjavinkkaus olivat yleisempiä yhteistyömuotoja, joista opettajat olivat tietoisia ja joita he olivat hyödyntäneet kirjastoyhteistyössä. Suurin osa opettajista ei ollut tutustunut tai ei ollut tietoinen mitä muita palveluja kirjasto tarjoaa opetuksellisten tavoitteiden tukemiseksi. Eräs opettaja mainitsi, että opetustyö vie niin paljon energiaa ja suunnittelu-aikaa, joten hän ei ehdi tarkemmin paneutua muihin kirjaston palveluihin. Eräs opettaja sen sijaan mainitsi sen, kuinka opetussuunnitelma sitoo opettajan tiiviisti työhönsä: seitsemännellä luokalla yhteistyötä voisi vielä tiivistää, mutta yhdeksännellä luokalla jokainen tunti on korvamerkitty jollekin käsiteltävälle asialle.

Suurin osa opettajista piti kirjastoyhteistyössä hyödyllisenä sitä, että koulu saa säännöllisesti kirjastolta tietoa kirjaston tarjoamista palveluista. Tämän toiveen yhteydessä opettajat korostivat sitä, että kouluelämän arki on niin hektistä, että muuten kirjastossa käyminen saattaisi unohtua. Muutama opettaja mainitsi myös, että tietty yhteyshenkilö kirjaston puolelta auttaa yhteistyön tekemistä ja sen kehittämistä.

Tulokset esitellään viiden teeman mukaisesti ja ne ovat sisällöltään samat kuin haastattelurungossa. Luvun kaksi ensimmäistä alalukua sisältävät tiedonhaun opetuksen sekä lukuharrastuksen innostamisen ja edistämisen opetusmenetelmiä sekä kirjastoyhteistyöhön liittyviä käytäntöjä. Kolme viimeistä alalukua käsittelevät kirjastoyhteistyön haasteita, opetuksellisia hyötyjä sekä tulevaisuuden toiveita.

### 6.1 Tiedonhaun opetus

Opettajat käyttivät vastauksissaan tiedonhallintataitojen opetuksesta yleisimmin termiä tiedonhaun opetus. Näin ollen käytän raportissa termiä tiedonhaun opetus puhuttaessa tiedonhallintataitoihin liittyvistä asioista. Tiedonhaun opetuksesta puhuttiin hyvin eri laajuudella. Osa opettajista kertoi tiedonhaun opetusmenetelmistä hyvin yksityiskohtaisesti ja toiset taas hyvin yleisellä tasolla.



### 6.1.1 Opetusmenetelmät

Tiedonhaun opettaminen voidaan nähdä hyvin laaja-alaisesti integroituna useampaan aihekokonaisuuteen ja oppiaineeseen. Eräs opettaja mainitsee, että tiedonhakutehtäviä tehdään koulussa koko ajan ja se on integroitu moneen asiaan. Oppilas käyttää oppiaineesta riippumatta tehtävien lähteenä kirjan ja netin lisäksi omaa kokemusta ja tietotaustaansa.

Tiedonhaku liittyi vuosiluokasta riippuen usein osaksi esitelmäntekoa tai ryhmätyötä, mutta tiedonhakua käytettiin osana myös tekstiartikkeleiden lukemista, jossa kysymysten avulla etsitään tietoa tekstistä. Yksi opettaja laski tiedonhaun osaksi myös kirjallisuustulkintaa, jossa oppilaat analysoivat kaunokirjallista tekstiä etsimällä tekstistä esimerkiksi päähenkilöt, sivuhenkilöt ja tarinan käännekohdat.

Monet opettajat mainitsivat tiedonhaun opetuksen osaksi seitsemäsluokkalaisten esitelmän tai ryhmätyön tekemistä, joka saattoi opettajasta riippuen olla tietokirjaesitelmä, tekstilajityö, kirjaesittely, esitelmä yhteisesti kaikille määrätystä aiheesta tai esitelmä omasta valitsemastaan aiheesta. Eräs opettaja määritteli tarkemmin, miten tiedonhakua käsitellään osana suullisen esitelmän tekoa. Aluksi he keskustelevalat minkälaisissa tilanteissa tietoa pitää hakea ja miten oppilaat ovat sitä tottuneet sitä hakemaan. Tämän jälkeen vertaillaan erilaisia keinoja ja harjoitellaan tiedonhakumenetelmiä atk-luokassa.

Kahdeksannella luokalla tehdään kriittistä mediaan liittyvää tiedonhakua, johon kuuluu esimerkiksi lehtien lukeminen, uutisten tekeminen ja mielipidekirjoituksen kirjoittaminen Aamulehteen. Tätä varten oppilaat etsivät taustatietoa keksimänsä uutisen ja mielipidetekstin aiheista. Eräs opettaja mainitsee myös kahdeksannella luokalla tehtävän aineistopohjaisen kirjoitelman tietynlaisesta aiheesta, jossa joutuu käyttämään opettajan valitsemia aineistoja kirjoituksen lähteenä. Kahdeksaluokkalaiset tekevät myös esitelmän jostain kirjallisuuden genrestä, johon liittyen pitää etsiä tietoa.

Yhdeksäsluokkalaisilla on laaja tutkielma kotimaisen kirjallisuuden aiheesta. Oppilas tekee esitelmän tai kirjailijakansion valitsemastaan kirjailijasta ja yhdestä tai useammasta teoksesta. Tutkielmaa varten oppilas etsii tietoa henkilöstä ja teoksista.

### 6.1.2 Kirjastoyhteistyö

Haastatelluista opettajista yhdeksän oli hyödyntänyt vuosittain kirjaston tarjoamaa tiedonhaun opetusta seitsemäsluokkalaisille. Suurin osa opettajista kävi tiedonhaun opetuksessa oppilaidensa kanssa kirjastossa.

Kahdella koululla kirjastonhoitaja tuli koululle pitämään tiedonhaun opetusta. Yhdellä koululla rehtori sopii kirjaston kanssa, milloin kirjastonhoitaja tulee koululle ja hoitaa opetuksen kahden päivän aikana kaikille seitsemäsluokkalaisille. Tällöin opetus saattaa olla myös jollain muulla oppitunnilla kuin äidinkielen, koska yhteistä aikataulua on mahdoton järjestää pelkästään äidinkielen oppituntien aikana. Toisen opettajan koulussa kirjastonhoitaja tulee pitämään yhden tiedonhaun opetustunnin koulun tietokoneluokassa ja toinen tunti pidetään kirjastossa, jossa tehdään hyllyhakuharjoituksia.

Kaksi opettajaa mainitsi, että kirjaston seitsemäsluokkalaisille tarjoama opetus liittyi suoraan oppilaiden tietokirjan esitelmän tekemiseen. Monissa muissa vastauksissa ilmeni juuri tämä toive saada tiedonhaun opetus osaksi oppitunnin sisältöä ja esimerkiksi oppilaan esitelmän tekoa. Tiedonhaun opetuksen sisältöön toivottiin vähemmän teoriaan liittyvää luentotyypistä opetusta ja enemmän toiminnallisia tehtäviä tiedonhakuharjoituksista. Myös lähdekritiikin opettamista toivottiin enemmän.

Yksi opettaja kritisoi sitä, että seitsemäsluokkien tiedonhaun opetus keskittyy liikaa kirjaston oman verkkokirjaston opettamiseen ja hän toivoi enemmän tiedonhakua internetistä, josta oppilaat kuitenkin etsivät tietoa. Tämän opettajan mielestä nykynuorta on vaikea saada käyttämään kirjallisuuslähteitä, kun netistä saa jo laajasti hyvää tietoa. Netin rajaton tietomäärä kuitenkin hämmentää oppilaita ja sen hyödyntämiseen tarvitaan hyvää opastusta. Opettaja näki nettitiedonhaun, tiedon arvottamisen ja sen kritiikin isona haasteena tiedonhaun opetuksessa.

Toinen opettaja sen sijaan korosti erityisesti painetun lähteen merkityksestä. Hän piti kirjaston järjestämää tiedonhaun opetusta hyödyllisenä siinä mielessä, että oppilaat ymmärtävät, että on olemassa Googlen lisäksi myös painettuja tiedonlähteitä. Muutama opettaja oli myös tyytyväinen siihen, että kirjastossa opetetaan seitsemäsluokkalaisille yleistajuisesti kirjastonkäyttöön liittyviä perusasioita.

Kolme opettajaa ei ollut käyttänyt seitsemäsluokkalaisia kirjastossa säännöllisesti. Nämä opettajat, jotka eivät olleet hyödyntäneet kirjaston seitsemännelle luokille tarkoitettua opetusta, olivat kyllä tietoisia kirjaston järjestämistä opetuspaketeista ja kirjasto oli niitä heille tarjonnut. Eräs opettaja,

joka oli viimeksi tehnyt kirjastoyhteistyötä yli kolme vuotta sitten, mainitsi että tiedonhaun opetus kirjastolla oli ollut niin vaatimatonta, että monipuolisen oppikirjan avulla hän pystyy helpoiten itse opettamaan tarvittavat asiat koulun atk-luokassa ilman aikataulujärjestelyjä. Opettaja toivoi enemmän joustavuutta kirjaston puolelta ryhmän vastaanottamiseksi, sillä koulun elämä on niin kiireistä, että suunnitelmia ei voi tehdä kahden viikon päähän. Kaksi opettajaa mainitsi, että he eivät olleet pitäneet seitsemännen luokan opetuspakettia niin onnistuneena kokonaisuutena, että käyttäisi aikaa ryhmäkäynnin järjestämiseen. Toinen näistä opettajista mainitsi, että kirjaston aika vastaanottaa ryhmiä rajoittuu aamuun ennen kuin kirjasto avataan, joten se ei ole toiminut koulun aikataulujen kanssa. Opettaja myös mainitsee, että matkanteko kirjastolle vie liikaa aikaa, joten yksi tunti jää liian irralliseksi kokonaisuudeksi ja kaksoistunnin järjestäminen veisi koko aamupäivän. Kolmas näistä opettajista mainitsi, että hänellä on niin vilkkaita ryhmiä, ettei hän pysty heidän kanssaan kirjastoon lähtemään. Kaksi opettajaa mainitsi myös, että tiedonhaunopetukseen liittyvät asiat on käsitelty toisella oppitunnilla, joten päällekkäisyyksien välttämiseksi he eivät ole ottaneet samoja asioita omaan opetukseen.

Neljä opettajaa käytti vuosittain yhdeksäsluokkalaisia kirjastossa ja hyödynsi kirjallisuusesitelmään liittyvää opetuspakettia. Tässä paketissa etsittiin kirjailijaesitykseen tietoa sekä netti- että painetuista lähteistä. Kaikki opettajat olivat olleet tähän opetuspakettiin erittäin tyytyväisiä.

Yhdeksäsluokkalaisia opettajat käyttivät kuitenkin harvemmin kirjastossa kuin seitsemäsluokkalaisia. Yksi opettaja mainitsi, että hän ei ole vielä hyödyntänyt kirjaston yhdeksännelle luokalle tarjoamaa opetuspakettia, mutta harkitsee tulevaisuudessa sen hyödyntämistä. Eräs opettaja mainitsi, että yhdeksäsluokkalaisille tarkoitettu tiedonhaun opetuspaketti olisi erittäin hyödyllinen, mutta pitkä välimatka estää lähtemästä opetusta tarjoavaan kirjastoon. Kolmas opettaja sen sijaan oli kyllä tietoinen opetuspaketista, mutta halusi itse opettaa aiheeseen liittyvän tiedonhaun, koska oli opettanut sitä jo niin usein. Eräs opettaja oli joskus käynyt luokkansa kanssa kirjaston tiedonhaun opetuksessa ja hyödynsi sieltä saamaansa materiaalia jatkossa pitäen itse samanlaista opetusta koulun tietokoneluokassa.

Kirjastokäynnin hyötyyn ja mielekkyyteen vaikuttavat paljon kirjastonhoitajien pedagogiset taidot sekä nuoriin suhtautuminen. Tämä tuli ilmi kuuden opettajan vastauksesta. Tämä seikka tuli useimmiten vastauksista esiin siinä vaiheessa, kun kysyttiin opettajien tyytyväisyyttä tiedonhaun opettamiseen. Jokainen luokkakäynti riippuu paljon siis myös kirjaston järjestämän opetuskäynnin vetäjästä. Eräs opettaja mainitsee, että hän odottaa, että kirjastonhoitaja osaa puhua yhdeksäsluokkalaisille ja osaa olla reipasotteinen. Toisen opettajan mukaan opetuksesta huomaa, jos kirjastoih-

minen ei ole halukas vetämään ryhmää. Eräs opettaja mainitsee, että jotkut kirjastonhoitajista ovat luontevasti läsnä murrosikäisten kanssa ja tietävät miten heillä pitää puhua, kun taas toiset kirjastonhoitajat ovat enemmänkin omassa maailmassaan eivätkä saa kontaktia nuoriin.

Eräs opettaja, joka käytti luokkaansa säännöllisesti kirjastossa tiedonhaun opetuksessa, pohti sitä, että osaavatko oppilaat myöhemmin hyödyntää saamaansa oppia ja jääkö heillä kirjastokäynnistä mitään käteen. Myös pari opettajaa mainitsee, että vaikka he käyvät säännöllisesti seitsemäsluokkalaisten kanssa tiedonhaun opetuksessa, niin aika äkkiä kirjastossa opitut tiedonhakuasiat oppilailta unohtuvat.

Tiedonhaun opetuksessa oltiin tyytyväisiä siihen, että sitä järjestetään. Eräs opettaja oli tyytyväinen siihen, että kouluun tuleva kirjastonhoitaja ottaa mukaan kirjoja ja että ne ovat konkreettisesti nähtävillä ja osana tiedonhakutehtävää. Muutenkin oltiin tyytyväinen siihen, että kirjasto ottaa kouluryhmän aina hyvin vastaan ja he kokevat olevansa tervetulleita kirjastoon. Opettaja oli kokenut aina kirjastossa käydessään, että kirjaston puolelta halutaan tehdä yhteistyötä.

## **6.2 Lukuharrastuksen edistäminen ja innostaminen**

Jokainen opettaja käsitti lukuharrastuksen edistämisen ja innostamisen äidinkielen oppiaineessa hyvin omalla tavallaan. Useimmat näkivät sen hyvin olennaisena osana omassa opetuksessaan. Osa opettajista sen sijaan koki, ettei tällaiseen innostamiseen ole olemassa mitään tietynlaisia menetelmiä tai sellaiseen ei ole edes ollut tarvetta. Kaiken kaikkiaan lukemaan innostamista pidettiin haastavana tehtävänä sellaisille oppilaille, joilla lukuharrastusta ei ole etukäteen ollenkaan. Myös erot paljon lukevien ja vähän lukevien oppilaiden välillä ovat suuret.

Kahdeksasluokkalaisten opetussuunnitelmaan kuuluu kaunokirjallisuuden lajeihin tutustuminen. Jokaisella opettajalla oli hyvin erityyppisiä opetusmenetelmiä eri genrelajien käsittelemiseen.

Yhdeksi yleiseksi tavoitteeksi äidinkielen opetuksessa mainittiin, että nuoret oppisivat lukemaan mahdollisimman monipuolisesti ja hyödyntämään lukemaansa omassa kokemuspiirissään. Kaunokirjallisuuden lisäksi luetutetaan tietokirjoja, sanomalehtiä ja nettiartikkeleita.

### **6.2.1 Opetusmenetelmät**

Suurin osa opettajista käytti lukutunteja lukuharrastuksen edistämisen keinona. Luettavan kirjan valitseminen vaihteli opettajakohtaisesti. Jotkut opettajat pitivät tärkeänä sitä, että oppilaat saavat

itse valita luettavan kirjan. Eräs opettaja korosti sitä, että jokainen on niin erilainen lukija ja maailma on täynnä kirjoja, että jokaisen oppilaan pitäisi saada lukea itseä kiinnostavasta aiheesta. Toisaalta toinen opettaja mainitsi, että tässä saattoi ongelmaksi muodostua se, että vähän lukeneet nuoret eivät kykene valitsemaan itselle sopivaa ja kiinnostavaa kirjaa. Näille oppilaille opettaja valitsi luettavan kirjan.

Useat opettajat luetuttivat kaikille oppilaille saman kirjan, jotta luokalla olisi tartuntapintaa yhteiselle keskustelulle. Eräs kaikilla oppilailla samaa kirjaa luetuttava opettaja mainitsi tärkeäksi sen, että nuoren pitää oppia lukemaan myös sellaisia kirjoja joista ei tykkää, jotta nuori oppisi perustelemaan oman mielipiteensä miksi tykkää tietyn tyyppisestä kirjasta ja miksi ei. Pari opettajaa myös mainitsi, että jos oppilas perustellen sanoo miksi opettajan valitsema kirja ei hänelle sovellu, niin sitten oppilaan on mahdollista vaihtaa kirja. Yhdellä opettajalla oli tavoitteena, että oppilas lukisi edes kokonaisen kirjan, koska jotkut yläkouluun tulevista oppilaista eivät ole koskaan lukeneet kirjaa alusta loppuun.

Lukutuntien yhtenä hyvänä puolena pidettiin sitä, että tunnin aikana päästään hyvän vauhtiin lukemisessa. Kirjan lukemisen jatkaminen kotona saattaa olla osalle oppilaista haastavaa, jos heillä on vapaa-ajallaan paljon harrastuksia ja muuta tekemistä. Yksi opettaja tosin mainitsee, että osa oppilaista on sitä mieltä, että lukemiseen on helpompi keskittyä kotona kuin koulussa.

Lukutunnilla luetuista kirjoista tehdään erilaisia tehtäviä välillä yksin ja välillä ryhmässä. Kaksi opettajaa kertoi käyttävänsä myös draamallisia keinoja. Yksi näistä opettajista kertoi, että jos oppilaat lukivat samaa kirjaa, opettaja käsitteli kirjan teemoja keskustelemalla niistä oppilaiden kanssa erilaisten mielikuvaharjoitusten avulla. Esimerkiksi Louis Sacharin Paahde-kirjan tarinaan liittyen hän käytti ”kuuma tuoli”-harjoitusta, jonka avulla oppilaat eläytyvät kirjan eri henkilöihin. Sama opettaja mainitsi myös prosessidraaman erittäin hyödyllisenä kirjallisuuden innostamisen opetuskeinona. Hän oli käsitellyt oppilaiden kanssa esimerkiksi Minna Canthin elämää prosessidraaman avulla.

Kahdella opettajalla oli kokemusta lukupiireistä lukemisen innostamisen menetelmänä. Se koettiin hyvänä keinona, koska lukupiirissä oppilaat itse kertovat kirjoista toisilleen. Haasteena on kuitenkin ollut tiukka opetussuunnitelma, jonka puitteissa lukupiirejä ei ehdi järjestämään jokaisella vuosiluokalla. Toinen opettaja myös mainitsee, että joskus seitsemäsluokkalaisten lukutaito on alkujaan niin heikkoa, että aika menee sellaisten perusasioiden opetteluun, jotka olisi pitänyt oppia jo aikaisemmin ja näin ollen lukupiirille ei ole ollut aikaa.

Kaksi opettajaa piti itse kirjavinkkausta. Toinen heistä kertoi, kuinka hänen mielestään on erityisen tärkeää se, että oppilaille kerrotaan eri kirjojen sisällöistä, joita he voisivat lukea. Näin ollen oppilaat kiinnostuvat kirjoista ihan eri tavalla kuin että oppilaalle annettaisiin kirja käteen ilman sen kummempaa esittelyä. Eräs opettaja laittoi seitsemäsluokkalaiset vinkkamaan toisilleen lukemiaan kirjoja. Opettaja piti tätä hyödyllisenä, koska tällä tavalla hän itsekin pysyy kärryllä nuortenkirjallisuudesta.

Kaksi opettajaa kertoi käyttävänsä paljon ääneen lukemista yhtenä lukemaan innostamisen opetusmenetelmänä ja he olivat havainneet tämän hyvin tehokkaaksi keinoksi saada nuoret kiinnostumaan kirjan tarinasta. Kummatkin opettajat lukivat erityisesti novelleja ääneen. Toisen opettajan mukaan vanhanaikaisella ääneen lukemisella on ihan erityinen merkitys nuorten monimediaan totutussa arjessa. Toinen opettaja mainitsi erityisesti lukemattomat pojat, jotka ovat kaivanneet, että heille luetaan. Saattaa olla oppilaita, joille ei ole koskaan kotona luettu ja jotka koskaan eivät ole itse lukee neet kunnolla muuta kuin pakollisia kirjoja ja nekin huonosti kahlaten. Näin ollen opettajat ovat kokeneet, että ääneen lukeminen on ollut tehokas ja tärkeä lukemaan innostamiskeino heidän opetuksessaan. Ääneen lukemisen jälkeen kumpikin opettaja on keskustellut oppilaiden kanssa kyseisen tarinan teemoista.

Yksi opettaja kertoi kuinka seitsemäsluokkalaisilla saattaa olla hyvin selvä käsitys itsestään yläkouluun tultaessa, että onko hän lukija vai ei. Näin ollen opettaja järjestää heti syksyllä seitsemäsluokkalaisille kirjamesut, jossa oppilaat tekevät unelmien kirjakansia ja esittelevät toisilleen omien kustantamoiden kirjauutuuksia. Sama opettaja mainitsi, kuinka heikon lukutaidon omaavilla oppilailla on saattanut ala-asteella tulla vastenmielinen asenne lukemista kohtaan, jolloin tarinoiden lumo on jäänyt kokematta. Opettaja kehotti näitä oppilaita kuuntelemaan äänikirjoja, koska väylä tarinaan voi tapahtua yhtä lailla sekä sanojen lukemisena että kuunteluna.

Eräs opettaja mainitsi, että erityisesti seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla on aikaa lukea lukutunneilla nuortenkirjoja, mutta yhdeksännellä luokalla lukeminen painottuu kotimaisen kirjallisuuden esitelmään ja näin kaunokirjallisuuden lukeminen on enemmänkin tiedonlisäämistä kuin lukuharrastukseen innostamista. Opettaja toivoi, että tämän tehtävän myötä oppilaat kuitenkin innostuisivat lukemaan enemmän kaunokirjallisuutta ja klassikoita, vaikka sellaisia kokemuksia hänellä ei kuitenkaan varsinaisesti ollut.

Kahdeksaluokkalaisten kirjallisuudenlajeihin tutustumista pidettiin innostavana oppilaiden kannalta. Lajeihin tutustumisessa hyödynnettiin esimerkiksi lukupäiväkirjoja, tekstinäytteitä sekä kirja- ja

elokuvatrailereita. Erään opettajan tehtävänä oli, että oppilaat kirjoittavat novellin valitsemastaan genrelajista. Yksi opettaja luetutti ryhmissä saman genren kirjan, josta oppilaat tekivät esitelmän.

Yksi opettaja mainitsi, että lukuharrastuksen edistäminen on opettajan omalla vastuulla. Opettaja tykkäsi itse lukea nuortenkirjoja, mutta se vaatii opettajalta paljon. Toisaalta nuorten kirjojen lukemista hän ei pitänyt pahana, vaan sen avulla hän pysyy ajan tasalla mitä uusia kirjoja on tarjolla.

Neljä opettajaa mainitsi, että heidän oppilaillaan on mahdollista suorittaa kirjallisuudiplomi ja heillä kaikilla se oli vapaaehtoista. Yksi opettaja mainitsi, kuinka heidän koulussaan diplomin suorittaminen oli viime vuonna hyvin suosittua ja hän kannustaa oppilaita niiden suorittamiseen. Toisessa koulussa kirjallisuudiplomin suorittaminen oli sen sijaan suunnattu vain kahdeksasluokkaisille.

Kuudessa koulussa ei suoritettu kirjallisuudiplomia. Yksi opettaja piti tärkeänä kirjallisuudiplomin suorittamista erityisesti ala-asteella, jossa äidinkielen opetukseen on enemmän oppitunteja ja näin ollen myös enemmän lukutunteja. Yläkoulussa aikaa lukutunteihin ei ole enää niin paljon. Toisen opettajan mielestä innokkaasti lukevilla nuorilla on paljon muitakin harrastuksia, joten he eivät ole olleet innokkaita suorittamaan diplomeja.

Yksi opettaja sen sijaan mainitsi, että heillä oli meneillään koulukohtainen kilpailu, jossa eniten sivuja lukeva luokka voittaa liput Linnanmäelle. Tätä kilpailua varten opettaja oli valinnut seitsemäsluokan, jossa on jo valmiiksi paljon lukemista harrastavia oppilaita.

### **6.2.2 Kirjastoyhteistyö**

Kukaan opettajista ei ollut käyttänyt oppilaitaan säännöllisesti kirjaston järjestämissä kirjavinkkauksissa. Kaksi opettajaa oli käyttänyt kahdeksasluokkaisia kokeiluluontoisessa vinkkauksessa ja kaksi opettajaa mainitsi, että heidän koulussaan oli kerran käynyt kirjavinkkari esittelemässä kirjoja. Kolmessa näistä tapauksista opettaja oli itse ottanut yhteyttä kirjastoon ja yhdessä tapauksessa kirjasto oli itse tarjonnut opettajalle mahdollisuutta osallistua kirjavinkkaukseen. Kaksi opettajaa mainitsi, että heille oli kyllä kirjastosta tarjottu tiedonhaunopettamisen lisäksi kirjavinkkausta, mutta aikataulullisista syistä he eivät päässeet osallistumaan siihen.

Kirjavinkkauksesta oltiin kyllä kiinnostuneita ja sitä toivottiin kirjaston puolelta samalla tavalla systemaattisesti tarjottavaksi kuin tiedonhaun opetuspakettejakin. Kirjavinkkaus nähtiin luontevana osana kahdeksasluokkalaisten kirjallisuuslajeihin oppimista, mikä tekisi lajeihin tutustumisen elävämmäksi ja mielenkiintoisemmaksi. Eräs opettaja ideoi, että kirjasto voisi järjestää teemavinkkipa-

joja eri kirjallisuuslajeista, joihin useampi luokka voisi osallistua yhtä aikaa. Kirjavinkkausta toivottiin myös maahanmuuttajaoppilaille.

Eräs opettaja korosti sitä kuinka kirjallisuuden kenttä koko ajan laajenee ja kuinka oppilaita kiinnostaa erityisesti tietynlaiset genret, esimerkiksi fantasiakirjallisuus. Tällöin opettaja ei voi hallita jokaista lajityyppiä täydellisesti ja näin ollen kirjastosta löytyy asiantuntemusta laaja-alaiseen kirjallisuudentuntemiseen. Eräs toinen opettaja piti kirjavinkkausta hyvänä mahdollisuutena, mutta epäili sitä, kuinka kirjaston resurssit riittävät vinkkaustoimintaan.

Kirjavinkkausta pidettiin hyödyllisenä myös sellaisille ryhmille, jotka ovat erityisen motivoituneita lukuharrastukseen. Esimerkiksi äidinkielen valinnaisille kursseille kirjavinkkaus nähtiin hyvänä lisänä, koska tuolloin ympärillä on myös muita kirjoista kiinnostuneita lukijoita, jolloin nuoret uskaltaisivat keskustella ja kysellä kirjoista avoimemmin.

Pari opettajaa toivoi, että pitkän välimatkan vuoksi kirjastosta tultaisiin koululle vinkkaamaan kirjoja. Samalla nähtiin kuitenkin ongelmallisena se, etteivät oppilaat pysty saman tien lainaamaan kirjoja, joista he vinkkauksen myötä innostuvat.

Monet opettajista, joiden koulu oli lähellä kirjastoa, käyttivät oppilaitaan kirjastossa hakemassa lukemista lukutunnille tai kirjailijaesitelmää varten. Erityisesti kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten kanssa opettajat kävivät hakemassa sopivia kirjoja ilman erityistä ajanvaraamista tai ryhmäopastusta. Yhdellä koululla oli oma aktiivinen koulukirjasto, jossa oli oma tietokanta lainausta varten ja koulukirjasto oli aktiivisessa käytössä. Kaupungin ylläpitämän oppimateriaalikeskuksen tarjoamia palveluja hyödynsi jokainen tutkimukseen osallistunut opettaja. Kirjasto nähtiin siis hyödyllisenä kokoelman kannalta, joka täydentää koulun omaa pientä kokoelmaa sekä oppimateriaalikeskuksen tarjoamia kirjasarjapaketteja.

Kolme opettajaa oli käynyt kirjaston järjestämässä Kirjakutsu-tapahtumassa, jossa kirjastonhoitajat esittelevät edellisen vuoden lasten- ja nuortenkirjoja. Näistä kaksi opettajaa mainitsi, että tapahtuma on ollut aina niin antoisa, että he tulevat jatkossakin hyödyntämään niitä. Tapahtumasta saa paljon hyvää tietoa uusista kirjoista, mistä on hyötyä opetustyössä.



## 6.3 Kirjastoyhteistyön haasteet

Kirjaston kanssa tekemässä yhteistyössä nähtiin monenlaisia haasteita. Osa liittyi käytännön järjestelyihin, osa oppilaiden kokemattomuuteen kirjaston käyttäjinä ja osa nuorten eritasoiseen lukutaitoon.

### 6.3.1 Käytännön ongelmat

Yleisin mainittu haaste kirjastoyhteistyössä oli aikataululliset ongelmat. Äidinkielen opetuksessa on vähän tunteja ja tiukka opetussuunnitelma, jolloin ei ehditä muun opetuksen puitteissa keskittyä kirjastoon. Pari opettajaa mainitsi, että kirjaston kanssa on vaikea löytää yhteistä aikaa, kun kirjasto tarjoamat opetusajat sijoittuvat vain kirjaston aukioloaikojen ulkopuolelle, mikä opettajan aikatauluun saattaa olla mahdoton. Yksi opettaja mainitsi, että tiedonhaun opetusta tarjotaan vasta toukokuussa, jolloin tuona ajankohtana kouluilla on paljon muuta erikoisohjelmaa ja näin ollen alkuvuosi olisi ajankohtana hyödyllisempi. Yhteisen ajan löytämiseen toivottiin erityisesti kirjaston puolelta joustavuutta.

Eräs opettaja mainitsi oman ehtimättömyyden ja aikaansaamattomuuden yhteistyön haasteeksi. Hän kuitenkin koki, että aina kun hän on halunnut kirjaston kanssa yhteistyötä, niin se on järjestynyt hyvin.

Yksi mainittu haaste oli se, että kirjasto sijaitsee kaukana, jolloin välimatka tuo ongelmia. Bussilla liikkuminen nuorisojoukon kanssa luo opettajalle lisävastuuta ja siinä koetaan olevan omat riskitekijänsä. Välimatka tuo myös aikataululliset ongelmat kirjastossa käymiseen.

Toinen käytäntöön liittyvä haaste oli kirjastokortti. Monella nuorella saattaa olla kortti hukassa tai siihen kertynyt niin paljon maksuja, ettei haluta sen vuoksi lähteä kirjastoon lainamaan kirjoja. Yksi opettaja harmitteli sitä, että oppilaat ovat aikaisemmin voineet käyttää kaupungin matkakorttia kirjastokorttina, mutta nyt tämä palvelu on poistumassa.

Kaksi haastatteluun osallistunutta opettajaa työskentelivät kouluissa, joissa oli tietynlaiset painotusalueet opetuksessa. Näihin kouluihin oppilaat tulivat ympäri Tamperetta, jolloin kaikille oppilaille oma lähikirjasto ei ole koulun lähellä oleva kirjasto. Eräs opettaja mainitsee tämän haasteeksi varsinkin yhdeksäsluokkalaisilla, jotka haluavat lainata kirjailijaesitelmäänsä varten aineistoa ja kirjoja tarvitaan useamman kuukauden ajan. Näin koulun kirjastokäynnin yhteydessä kaikki eivät lainaa kirjoja, koska vapaa-ajallaan he eivät käytä koulun lähellä olevaa kirjastoa. Tampereen kaupungin-

kirjaston käyttösääntöihin kuuluu, että jos palauttaa lainan johonkin muuhun kaupunginkirjaston toimipaikkaan kuin siihen josta se on lainattu, joutuu maksamaan euron kuljetusmaksun. Näin ollen oppilaat eivät pystyisi palauttamaan kirjoja ilman maksua omaan lähikirjastoon.

### **6.3.2 Kirjastokasvatus**

Yksi haaste kirjastoyhteistyössä oli se, että oppilaat ovat vieraantuneet kirjaston käytöstä. Tähän mainittiin syyksi esimerkiksi kodin malli eli kun vanhemmat eivät käytä kirjaston palveluja, niin myöskään nuori ei ole välttämättä koskaan käynyt lapsena kirjastossa. Erään opettajan mukaan Suomi on tällä hetkellä niin kahtiajakautunut maa, etteivät joidenkin nuorten vanhemmat välitä onko nuorella esimerkiksi kirjastokorttia vai ei. Kaksi opettajaa otti esiin myös sen, että alakoulussa opittu kirjasto- ja kirjallisuusharrastus on suuressa roolissa edelleen yläkouluiässä.

Toisaalta kolmen opettajan kokemukset oppilaiden suhtautumisesta kirjastoon lähtemisestä oli päinvastainen. Oppilaat lähtevät kuulemma mielellään kouluympyröiden ulkopuolelle ja kirjastossa vierailu tuo mukavaa vaihtelua koulussa pidettävään oppituntiin.

Eräs opettaja mainitsi kuinka hänen opettamassaan koulussa oppilaat ovat heikosti kiinni kirjallisuuden maailmassa, jolloin jo ihan kirjojen käsittelemisestä pitäisi olla oma kurssinsa. Näin ollen opettamisen pitäisi alkaa ihan alusta kirjaston perusasioiden opettelusta.

### **6.3.3 Nuorten lukutaito**

Opettajat mainitsivat nykynuorten heikon lukutaidon yhdeksi suurimmaksi haasteeksi sekä äidinkielen opetuksessa että kirjastoyhteistyössä. Oppilaita on vaikea saada innostumaan kaunokirjallisuuden lukemisesta. Varsinkin kiulu paljon ja vähän lukevien nuorten välillä on kasvanut suureksi. Eräs opettaja oli huomionnut, että tilanne on muutamassa vuodessa muuttunut huonompaan ja tähän on esimerkiksi vaikuttanut nuorten ajankäyttö.

Nuorten lukemisen vaikeus tuo myös ristiriitaisia tunteita opettajan ammatilliseen vastuuseen. Joillekin oppilaille yhden kirjan lukeminen jaksossa saattaa olla ylivoimaista, mutta lukeminen kuitenkin kuuluu oppiaineeseen ja opettajan tulee sitä vaatia. Opettaja ei kuitenkaan haluaisi, että lukemisesta tulisi pakotettua oloa, vaan että lukeminen olisi mukavaa, elämyksellistä ja rentouttavaa.

Eräs opettaja mainitsee, että oppilaiden mielestä kirjastosta on vaikea löytää kiinnostavia kirjoja ja näin ollen hän toivoi, että kirjastossa esimerkiksi nuorten uutuuskirjat olisivat helpommin nähtävissä ja houkuttelevammin esillä. Sama opettaja toteaa haasteena myös nuorten vaatimukset kirjoihin,

jotka ”imaisis kauheesti mukaansa”. Opettajan kokee lukemisopettamisen vaikeutena sen, että oppilaille pitää sanoa, että palkinto lukemisessa tulee usein vasta lopussa.

Haasteena pidettiin myös sitä, että on paljon oppilaita, joiden vaikea lukea pitkää tai pienellä tekstillä kirjoitettuja kirjoja. Nämä lukijat tarvitsevat selkokirjoja, jotka olisivat myös nuorista kiinnostavia. Selkokirjoja on paljon lapsille, joten ne eivät aihepiiriltään kiinnosta yläkouluikäisiä.

## **6.4 Kirjastoyhteistyön tarpeellisuus oppimistavoitteiden kannalta**

Kahden haastatellun opettajan koulu oli lähikirjaston yhteydessä. Eräs opettaja arvosti suuresti kaupungin laajaa kirjastoverkkoa ja piti lähikirjastoa erityisen tärkeänä. Hän arvosti sitä, että nuoren kanssa on matala kynnys mennä kirjastoon hoitamaan käytännön asioita, esimerkiksi hakemaan uusi kirjastokortti, kun kirjasto on saman katon alla. Opettaja kehui myös sitä, kuinka uusia ideoita syntyy pelkästään keskustelemalla kirjastoväen kanssa. Hän oli esimerkiksi pitänyt ilmaisutaidon tunnille osallistuneiden oppilaiden kanssa satutunnin kirjastossa.

Koulun ollessa kirjaston lähellä, opettajat mainitsivat kirjaston kokoelman hyödyllisyyden lukemisen tukena. Yleensä oppilaat saavat vapaasti käydä lainaamassa lukutunnilla luettavan kirjan ja näin ollen käyttävät paljon hyödyksi yleisen kirjaston laajoja kokoelmia.

Moni opettaja piti kirjastoyhteistyötä tarpeellisena, jotta oppilas kasvaisi kirjaston asiakkaaksi ja oppisi, että kirjastosta tulisi keskeinen osa elämää ja siitä jäisi positiivinen mieli. Eräs opettaja myös mainitsi, kuinka tärkeää on se, että oppilailla olisi matala kynnys lähteä kirjastoon ja kysyä siellä rohkeasti apua ja että se tekisi oppilaista uteliaita ja omatoimisia.

Tiedonhaun opetuksen ja kirjavinkkauksen tarpeellisuutta korostettiin. Yhdeksännelle luokalle tarjottuihin opetuspaketteihin oltiin tyytyväisiä ja niistä pidettiin sen vuoksi, että ne oli integroitu niin täsmällisesti kirjallisuustehtävään, jota oppilaat suorittivat. Eräs opettaja mainitsi kuinka kirjastovierailu on ollut oppilaidenkin mielestä merkityksellinen, kun se on tullut juuri sen hetkiseen tarpeeseen. Tässä myös nähtiin oppilaan tulevaisuuden tarpeet eli jatko-opinnot. Yhdeksäsluokkalaisten on hyvä nähdä esitelmän tekemisen kautta, että tällaisissa asioissa saa apua kirjastosta ja sinne kannattaa jatkossakin mennä.

Kirjastoyhteistyötä tekevät opettajat luottivat kirjastonhoitajien taitoon sekä tiedonhaun ammattilaisena että kirjallisuuskentän laajana tuntijana ja pitivät sitä hyödyllisenä. Kirjaston apu ja ammatti-

taito ovat hyödyllisiä tiedonhaun opetuksessa, kun opettajan aika ei riitä kaikkeen. Opettajat kokivat usein, että he oppivat itsekin uutta kirjasto-opetuksen yhteydessä.

## **6.5 Tulevaisuuden toiveet**

Puolet opettajista toivoi, että kirjasto jatkaa yhteydenpitoa ja että heille tulisi aina tieto siitä, mitä kirjastolla on tarjota. Useammassa haastattelussa tuli esille se, että opettajan työ on niin kiireistä, jolloin on tärkeää että kirjasto ottaa opettajiin yhteyttä. Eräs opettaja toivoi opetuspakettien tiedottamisen lisäksi myös muiden kirjaston nuorten palveluiden ja tapahtumien tiedottamista oppilaille opettajan kautta.

Osa opettajista toivoi tulevaisuudessa myös oman aktiivisuutensa parantuvan. Eräs opettaja mainitsi, ettei hän ole tehnyt mitään sen asian suhteen, että on ollut tyytymätön seitsemäsluokan opetuspakettiin ja on jättänyt sitten vain menemättä kirjastoon. Hän mietti, että voisi itse vaikuttaa siihen, että pyytäisi kirjastolta samanlaista opetusta kuin yhdeksäsluokkalaisten. Opettaja totesi, että on myös hänen tehtävänsä näyttää oppilaille, että kirjastoon on luontevaa mennä.

Osa tulevaisuuden toiveista liittyi yhteistyömuotojen lisäämiseen ja sisältöjen kehittämiseen. Kirjavinkkauksen lisäämistä toivottiin samalla tavalla systemaattiseksi kuin tiedonhaun opetusta. Myös eri teemoihin liittyviä kirjavinkkauksia toivottiin. Haluttiin myös seitsemäsluokkalaisten tiedonhaun opetuspaketin integroitumista esitelmän tekoon, ettei se jäisi irralliseksi osaksi opetusta. Eräs opettaja toivoi kirjaston puolelta myös kirjailijavierailuja, joita tarjottaisiin kouluille.

Kaksi opettajaa mietti kirjallisuuden tulevaisuutta laajemmalla mittakaavalla kuten sähköisen kirjan tulevaa merkitystä ja sen vaikutusta ihmisen suhtautumisessa kirjallisuuteen. Toinen opettajista pohti sitä, että jakaantuuko tulevaisuudessa ihmiset niihin, jotka edelleen lukevat kirjoja (oli ne sitten painettuja tai sähköisiä) ja tietävät miten tietoa haetaan ja sitten niihin, jotka tyytyvät pinnalliseen surffaamiseen.

Useat opettajat toivoivat, että kirjastoyhteistyö jatkuisi entiseen malliin. Lähikirjastojen tärkeyttä korostettiin, sillä kirjastossa nuoret voivat turvassa viettää aikaa ja tehdä läksyjä koulun jälkeen.

## 7 POHDINTA

Tässä luvussa käsittelen tuloksia tutkimuskysymyksien järjestyksen mukaisesti. Tutkimuksen pääkysymys oli mikä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien käsitys on koulun ja kirjaston yhteistyöstä. Tähän vastatakseni käsittelen jokaista teemahaastattelussa esitettyä teemaa vertaillen alakohdittain viitekehyksessä esiteltyyn teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin.

### 7.1 Tiedonhaun opetus

Kirjasto voidaan nähdä opetusta tukevana oppimisympäristönä. Kirjasto tarjoaa ammatti-ihmisen tiedot ja taidot oppimisen tukemiseksi sekä tilan, jossa etsitään tiedonlähteitä opetustehtävän suorittamiseksi. Oppimisympäristö nähdään kuitenkin koko opetus- ja oppimiskontekstin kokonaisuutena, jolloin kirjasto ei voi toimia täydellisenä oppimisympäristönä opetustavoitteiden saavuttamiseksi. Kuten haastatellut opettajat kertoivat, kirjastossa järjestetty tiedonhaun opetus on parhaimmillaan osa laajempaa opetustehtävää ja oppimisprosessia. Esimerkiksi yhdeksäsluokkalaisten kirjallisuus-esitelmän eri vaiheisiin liittyy erilaisia oppimisvaiheita, jolloin kirjasto tukee oppimisympäristönä vain oppimisen tietynlaista osa-aluetta. Tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuudet oppimisympäristönä ilmeni opettajien vastauksessa, kun he puhuivat sekä kirjaston että koulun atk-luokista, joissa opetetaan tiedonhakua. Esimerkiksi mobiililaitteiden hyödyntäminen ei esiintynyt kenenkään opettajan vastauksessa, vaikka niiden suosio oppilaiden keskuudessa on selvästi kasvanut. Tämä vahvistaa Sipilän väitöskirjatutkimuksen (2013, 7 – 8) tulosta, etteivät opetusmenetelmät ole vielä edenneet koulussa yhtä nopeasti kuin teknologinen kehitys.

Tiedonhaun opetus tulisi olla osana kaikkien oppiaineiden sisältökokonaisuuksia. Kuten eräs opettaja mainitsi, että tiedonhakutehtävät ovat integroitu moneen asiaan eikä sen tulisi olla pelkästään osa äidinkielen ja kirjallisuuden oppiainetta. Tällä hetkellä opetussuunnitelman perusteissa tiedonhallintataidot ja kirjaston käyttö liittyy vahvasti äidinkieli ja kirjallisuus – oppiaineen sisällöllisiin tavoitteisiin. Tämä on kuitenkin huomioitu tulevaisuuden linjauksissa, kun opetussuunnitelman perusteita uudistetaan. Tiedossa on, että tieto- ja viestintätekniistä osaamista tullaan nostamaan nykyistä vahvemmin esille.

Jotkut opettajat kokivat kirjastossa pidetyn tiedonhaun opetuksen irralliseksi kokonaisuudeksi, johon oppilaiden on vaikea yhdistää aiemmin oppimaansa. Monen opettajan mielestä olisi hyödyllistä, jos tiedonhaun opetus liittyisi oppilaan sen hetkiseen tiedontarpeeseen ja oppimistehtävän suori-

tamiseen. Oppilaat ymmärtäisivät, että kirjasto on luonteva ja tärkeä paikka osana tiedonhankintaprosessia ja tästä olisi heille hyötyä myös myöhemmässä koulutusvaiheessa. Ilman tarkoituksenmukaista tiedonhakua oppilaat helposti unohtavat kirjastossa oppimansa tiedot ja taidot.

Kirjaston puolelta opettajat toivoivat myös nettitiedonlähteiden ja lähdekritiikin opettamista. Internetin rajaton tietomäärä johtaa oppilaat hallitsemattomaan tiedonhakuun ja – käyttöön, minkä ohjaamisessa opettajat kaipaavat kirjastoammattilaisen apua. Vaikka nuoret ovat tottuneita internetin käyttäjiä esimerkiksi sosiaalisen median puolella, niin tiedonhallintataitojen ja informaatiolukutaidon oppimisessa nuoret tarvitsevat vielä paljon tukea. Toisaalta jotkut opettajat painottivat myös sitä, että oppilaille on tärkeää opettaa myös painettujen lähteiden merkitystä ja tässä kirjaston rooli on tärkeä.

Montiel-Overallin (2005, 36) yhteistyömalliin sovellettaessa opettajan ja kirjastonhoitajan yhteistyö toteutuisi Malli B:n mukaisesti, jossa kumpikin jakaa opetustehtävät oman asiantuntijuuden alueelle. Opettaja ja kirjastonhoitaja tekevät yhteistyötä, mutta tavoitteet ja päämäärät on kehitetty itsenäisesti. Kirjastot tarjoavat omia palveluja ja opetuspaketteja, mutta niitä ei ole varsinaisesti suunniteltu yhdessä koulun tai opettajan kanssa. Tarvitaan opettajan omaa aktiivisuutta, jos halutaan räätälöidä tiedonhaun opetus osaksi sen hetkistä opetustehtävää.

Opettajat puhuivat oppilaiden tiedonhallintataidoista ja tiedonhaun opettamisesta hyvin vaihtelevalla tasolla. Vain yksi opettaja kertoi hyvin täsmällisesti minkälaisia opetusmenetelmiä hän käyttää tiedonhaun opettamisessa eri vuosiluokkien opetustehtävissä ja yhdisti tiedonhaun jokaiseen oppiaineeseen kuuluvaksi. Ojarannan (2011, 3 – 4) kirjallisuuskatsauksen ja Tannin (2013, 3 – 4) väitöskirjatutkimuksen tulosten perusteella opettajilla ei ole selvää käsitystä informaatiolukutaidon käsitteestä ja vaikka tämä asia pitäisi ottaa jo opettajakoulutuksessa huomioon, niin se jää edelleen esimerkiksi opettajaharjoittelijoilla hyvin pinnalliseksi käsitykseksi. Haastatellut opettajat mielsivät tiedonhaun kuuluvan yleisemmin seitsemäsluokkalaisten esitelmäntekoon tai yhdeksäsluokkalaisten kirjallisuusesitelmän suorittamiseen. Tämä saattoi johtua siitä, että kirjasto oli tarjonnut heille nimennomaan näille vuosiluokille opetuspakettia, joten haastattelutilanteessa he yhdistivät vain nämä opetustehtävät tiedonhaun opettamiseen.

## **7.2 Kirjallisuuskasvatus**

Suhtautuminen nuorten lukuharrastuksen edistämiseen ja innostamiseen oli hyvin opettajakohtaista. Jokainen haastateltu opettaja käsitti lukuharrastuksen edistämisen käsitteenä hyvin omalla tavallaan,

mihin selvästi vaikuttivat opettajan oma kiinnostus kirjallisuutta kohtaan sekä koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Opettajilla on kuitenkin vapaus muokata opetusta haluamaansa suuntaan, joten myös omakohtaiset kiinnostuksen kohteet opetusmenetelmien käytössä näkyivät selvästi. Esimerkiksi opettaja, joka oli juuri opiskellut luovaa kirjoittamista ja ilmaisutaitoa, käytti paljon näitä keinoja myös omassa opetuksessaan.

Opettajien toiveet kirjastoyhteistyössä liittyivät suurimmaksi osaksi kirjavinkkauksen systemaattiseen tarjontaan. Jotkut opettajat näkivät vinkkauksen auttavan vähän lukevia, esimerkiksi maahanmuuttajanuoria, löytämään sopivaa luettavaa asiantuntevan kirjastonhoitajan avustuksella. Toiset opettajat sen sijaan näkivät vinkkauksen tukevan erityisesti paljon lukevien nuorten lukuharrastusta. Näin ollen opettajat näkivät kirjavinkkauksen juuri sen perustarkoituksen mukaisesti, kun sen tehtävänä on vahvistaa ja herättää lukuharrastusta kaikenlaisille lukijoille monipuolisen kirjallisuuden avulla.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan arki on kiireistä, koska opetussuunnitelma sitoo opetuksen tiiviiseen aikatauluun jokaisella vuosiluokalla ja aineenopettajan toimenkuvaan liittyy opetuksen lisäksi paljon myös oppilashuoltoon liittyviä asioita. Opettaja luottaa kirjastonhoitajan asiantuntevaan kirjallisuudentuntemukseen ja erityisesti kahdeksaluokkalaisten eri genrelajien esittelyssä oli opettajilla selvä tarve saada tukea kirjaston osaamisesta ja kokoelmista.

### **7.3 Haasteet koulun ja kirjaston yhteistyössä**

Käytännön ongelmat muodostuivat opettajien mielestä suurimmaksi haasteeksi kirjastoyhteistyössä. Yleisin käytännön ongelma oli aikataululliset haasteet. Opettajan ammattikuva on muuttunut viime vuosikymmeninä uuden opetusteknologian ja oppimisfilosofioiden myötä. Myös tiukka opetussuunnitelmaan sitova aikataulu ei anna paljon liikkumavaraa. Kirjaston puolelta toivottiin joustavuutta opetusaikataulujen järjestämiseksi. Toisaalta käytännön ongelmiin saattoi liittyä myös se, että kirjasto sijaitsi liian kaukana koulusta. Aikaa ja mielekkyyttä kirjastoon matkustamiseen esimerkiksi bussilla ei ole, jos ryhmä on vilkas.

Opettaja joka ei ollut tehnyt kirjastoyhteistyötä moneen vuoteen sanoi, että ongelmana on osittain myös hänen oma asenteensa lähteä luokan kanssa kirjastoon. Aikataulujen järjestäminen tuntui opettajalta liian työläältä, vaikka kirjasto ei ole fyysisesti koulusta kaukana. Huono kokemus viimeisimmästä opetuskerrasta oli jäänyt opettajalle niin vahvasti mieleen, että hän koki itse hoitavansa saman sisällön opettamisen helpommin koulussa. Opettaja ei ollut keskustellut kirjastonhoitajan

kanssa omista toiveistaan parantaa opetussisältöä, vaan oli nähnyt parhaaksi keinoksi jättää ryhmäkäynnit kokonaan pois.

Kirjastonhoitajien pedagogiset taidot esiintyivät usean opettajan vastauksessa. Kirjastossa järjestetyn opetuksen onnistumiseen vaikutti opettajan mielestä paljon se, kuinka kirjastonhoitaja suhtautui nuoriin ja kuinka halukas hän oli pitämään ryhmäkäyntejä. Vaikka kirjastoammattilaisella on tieto ja taito tiedonhallintataitojen sisältöihin, saattaa opetuksellinen osuus jäädä heikoksi, jos kirjastonhoitajalla ei ole kokemusta tai halukkuutta pitää opetusta.

Opettajien huoli nuorten lukutaidosta vahvistaa vuoden 2009 ja 2012 PISA-tutkimustuloksia sen osalta, että nuorten lukutaito on laskenut ja myös motivaatio lukemiseen on heikentynyt. Usean haastatellun opettajan vastauksesta kävi ilmi se, että lukuharrastus kilpailee monen muun nuoren elämään liittyvän aktiviteetin kanssa. Heikko lukutaito liittyy myös nuoren asenteeseen lukemista kohtaan: kun lukeminen on vaikeaa, niin sitä ei tahdota edes harjoitella. Näin kuilu paljon ja vähän lukevien nuorten välillä vain syvenee. Tämä vaikuttaa myös siihen, että oppilaat ovat opettajien mielestä vieraantuneet kirjaston käytöstä, jonka taustalla ovat mm. nuoren kotiolot. Kaikilla nuorilla koti ei tue lukuharrastusta, joten sen puolesta opettajat arvostivat kirjastoa, koska se takaa kaikille tasapuolisen mahdollisuuden lukemiseen.

## **7.4 Koulun ja kirjaston yhteistyön hyödyllisyys**

Tutkimuksessa mukana olleet opettajat suhtautuivat kirjastolaitokseen positiivisesti ja oppilaiden perehdyttäminen kirjastokulttuuriin oli jokaisen opettajan mielestä tärkeää. Kirjaston kanssa säännöllisesti yhteistyötä tehneet opettajat pitivät tiedonhaun opetusta ja kirjaston kokoelmaa hyödyllisenä tukena äidinkielen opetuksessa. Myös sellaiset opettajat, jotka kävivät oppilaidensa kanssa vähän kirjastossa, pitivät kuitenkin kirjastokasvatusta hyödyllisenä ja sen puitteissa miettivät, että yhteistyötä pitäisi lisätä. Tuloksista ilmeni, että opettajien mukaan nuoret ovat vieraantuneet kirjaston käytöstä ja näin ollen kirjastoon lähteminen on yhä suurempi kynnys monelle nuorelle. Vaikka tiedonhaun opetus on yleisin käytetty yhteistyömuoto koulun ja kirjaston välillä, niin tarvetta olisi edelleen perinteiselle kirjastonkäytön opetukselle, jossa nuori ohjattaisiin omatoimiseksi kirjaston käyttäjäksi.

Vaikka eräs opettaja piti kirjastoa hyvin hyödyllisenä ja itselle tärkeänä paikkana sekä vapaa-ajalla että työhön liittyvän materiaalin etsimisessä, niin se ei välttämättä tarkoittanut sitä, että opettaja tekisi kirjastoyhteistyötä systemaattisesti. Tämä tuli esille myös Miia Kulmalan pro gradu – tutki-



muksessa (2008, 70 – 74), jossa aineenopettajat suhtautuivat kyllä myönteisesti kirjaston tarjoamiin palveluihin, mutta kuitenkin kirjaston käyttö oli vähäistä. Samantyyllisiä syitä kirjaston käyttämättömyydelle löytyi Kulmalan tuloksista eli aikapula, hankalat käytännön järjestelyt sekä hankala soveltaminen oman oppiaineen opetukseen.

Opettajat pitivät tiedonhaun opetusta ja kirjavinkkausta hyödyllisinä yhteistyömuotoina. Erityisen tyytyväisiä he olivat silloin, kun opetus oli integroitu opetustehtävään. Kirjasto nähtiin myös oppimisympäristönä hyödyllisenä, koska se toi vaihtelua ja mielekkyyttä asioiden oppimiseen kouluympäristön ulkopuolella.

Yleisen kirjaston ja koulun sijainti samassa rakennuksessa oli tuottanut hyödyllisiä yhteistyömuotoja opettajan ja kirjaston henkilökunnan välille. Opettaja piti tärkeänä sitä, että oppilaiden on helppo mennä kirjastoon oppimistehtävien ja vapaa-ajan puitteissa, kun kirjasto on osa koulua. Myös kirjaston henkilökunta tulee opettajalle tutuksi ja heidän kanssaan on helppo sopia yhteistyöstä, kun tunnetaan toisen toimintaympäristö. Yleinen kirjasto on samalla tavalla helposti lähestyttävä paikka mitä koulukirjasto olisi. Tässä tapauksessa yhteistyö on parhaimmillaan Montiel-Overallin (2005, 36 – 38.) yhteistyömallin mukaisesti kokonaisvaltaista opettamista, jossa yhteistyöhön liittyy jaettu ajattelu, suunnittelu ja uuden luominen. Kirjaston kanssa samassa rakennuksessa ollut koulun opettaja oli kehittänyt uusia yhteistyökuvioita esimerkiksi ilmaisutaidon tunnille, kun ideoita pystyi kehittämään helposti lähellä työskentelevän kirjastonhoitajan kanssa.

## **7.5 Toiveet tulevaisuuden yhteistyöstä**

Monet opettajat toivoivat, että kirjastot ottavat yhteyttä opettajiin ja tarjoavat heille tarjoamiaan palveluja ja opetuspaketteja. Kiireisen opetusarjen keskellä kirjasto helposti unohtuu, jos yhteydenpito olisi pelkästään opettajan vastuulla. Yhteistyössä toivottiin siis kirjaston puolelta aktiivisuutta ja aikataulujen kanssa joustavuutta. Toisaalta muutamat opettajat mainitsivat myös sen, että yhtä lailla yhteistyöhön vaikuttaa heidän oma aktiivisuus tarttua kirjaston tarjoamiin palveluihin.

Yhteistyömuodoissa opettajat toivoivat tiedonhaun opetukseen sisällön kehittämistä. Opettajat kokivat tärkeäksi sen, että oppilaat pääsevät tutustumaan kirjastoon ja oppivat etsimään sieltä tarvitsemaansa tietoa senhetkiseen tiedontarpeeseen. Opettajat toivoivat myös kirjavinkkauksien järjestämistä, mikä korostaa sitä, että kirjastonhoitajan ammattitaitoon monipuolisen kirjallisuuden tunti-jana luotetaan.

Kirjaston merkitys monipuolisten kokoelmien osalta korostui lukuharrastuksen tukena, kun oppilaat tarvitsevat lukemista lukutunneille. Tässä näkyy yleisesti heikko taloustilanne, kun kouluilla ei ole varaa hankkia kirjasarjoja opetuskäyttöön. Opettajien toiveena olikin, että kirjastoverkosto pysyisi ennallaan ja lähikirjastot olisivat edelleen koulujen läheisyydessä.

Kaksi opettajaa pohti kirjan ja lukemisen tulevaisuutta. Digitaalisen tiedon saatavuus ja e-kirjojen vaikutus nuorten lukutapoihin on aihe, joka herättää keskustelua sekä opetustoimen että kirjastoken-tän puolella ja joka varmasti tulee muuttamaan kummankin ammattiryhmän työkuultuuria tulevai-suuden saatossa.

## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksessani haastattelin Tampereen eri yläkoulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opettajia ja halusin selvittää heidän käsityksiään koulun ja kirjaston yhteistyöstä. Opettajat olivat käyttäneet säännöllisesti seitsemäsluokkalaisia ja yhdeksäsluokkalaisia kirjastossa tiedonhaun opetuksessa. Kirjavinkkaus oli yhteistyömuoto, jota toivottiin samalla tavalla systemaattisesti järjestettäväksi kuin tiedonhaunopetusta. Tutkimustuloksista voi päätellä sen, että opettajat arvostivat kirjastoa opetuksen tukena, mutta kokivat sen suurimmaksi haasteeksi aikataululliset käytännön ongelmat. Kirjaston tulisi tehokkaasti markkinoida omia palveluitaan opettajille, sillä opettajat ovat kyllä kiinnostuneita kirjaston kanssa tehtävästä yhteistyöstä, mutta he helposti unohtavat sen kiireisen ja opetus-suunnitelmaan sitovan opetusaikataulun puitteissa.

Nuorten heikentyvä lukutaito on asia, johon tarvitaan valtakunnallisia ratkaisukeinoja. Kirjaston ja koulun yhteistyö on kuitenkin esimerkiksi kirjavinkkauksen osalta ruohonjuuritason toimintaa nuorten lukuharrastuksen tukemiseksi ja edistämiseksi. Äidinkielen opettajan tehtävä lukemaan innostamisessa on haastavaa, kun nuoren lukutaito on heikko eikä kiinnostusta lukemiseen löydy. Opettajat toivovat tukea kirjaston puolelta elämyksellisen ja houkuttelevan kirjallisuuden löytämiseksi kaiken tasoisille lukijoille.

Opettajat ja kirjastonhoitajat ovat kaksi eri ammattiryhmää, joilla on omat tehtävänsä ja työryhtiminsä. Aktiiviseen yhteistyöhön liittyy helppo ja mutkaton yhteydenpito opettajan ja kirjastonhoitajan välillä. Opettaja kokee tärkeäksi sen, että hän tietää keneen ottaa kirjastossa yhteyttä, jos hän haluaa sopia yhteistyöhön liittyvistä asioista. Avoimuus, joustavuus ja helposti lähestyttävyyys ovat opettajien mielestä oleellisia tekijöitä toimivalle kirjastoyhteistyölle.

Vähäisen haastatteluaineiston ja laadullisen tutkimuksen luonteen puolesta tutkimukseni tuloksia ei voida yleistää kaikkiin tamperelaisiin äidinkielen ja kirjallisuuden opettajiin. Haastatellut opettajat työskentelivät kuitenkin eri kouluissa ja alueellisesti sijoittuivat tasaisesti ympäri Tamperetta, joten tuloksiin tuli monipuolisia näkemyksiä erilaisista yhteistyökokemuksista. Tutkimustulokset hahmottavat kirjastolaisille opettajien toiveita ja kokemuksia tämänhetkisistä yhteistyökuvioista ja auttavat jatkossa kehittämään kouluille suunnattuja kirjastopalveluja.

Kirjastopalvelujen kehittämisen kannalta on tärkeää, että myös jatkossa selvitetään asiakkaiden näkemyksiä ja kirjastopalvelujen kohtaamista. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää myös oppilaiden käsityksiä ja oppimiskokemuksia kirjastossa järjestetyistä opetuksista. Ovatko tiedonhaun opetus ja kirjavinkkaus hyödyllisiä oppimistehtävien suorittamisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa oppilaiden näkökulmasta?

Opettajien näkökulma koulun ja kirjaston yhteistyöstä avaa käsityksiä toisen yhteistyökumppanin toimintavoista. Toimivan yhteistyön suunnitteluun tarvitaan sekä koulun että kirjaston ammattiryhmän avointa kommunikointia sekä yhteiset kehykset tavoitteiden saavuttamiseen.

## LÄHTEET

- Aaltonen, L. 2003. Häiriögeneraattoreita ja veneen keikuttajia. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua?. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 15 – 20.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Halttunen, K. 2012. Tiedonhankintaan kaivataan lisää taitoa. Helsingin Sanomat 27.2.2012. Mieli-pide C4.
- Heikkilä, A. & Äyräs, A. 1995. Johdanto. Teoksessa Anneli Heikkilä & Anneli Äyräs (toim.) Tutkiva oppiminen. Kirjaston ja koulun yhteistyö. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 3 – 6.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Humalainen, P. 2010. Koulun ja kirjaston yhteistyön kehitys, nykytila ja kehitysmahdollisuudet. Tapaustutkimus Laihialta. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Jaakkola, T., Nirhamo, L., Nurmi, S. & Lehtinen, E. 2004. Erilaiset oppimisaihiot osana joustavaa kokonaisuutta. Teoksessa Liisa Ilomäki (toim.) Opi ja onnistu verkossa – aihiot avuksi: käsikirja opettajille, kouluttajille ja tekijöille. Helsinki: Opetushallitus, 27 – 39.
- Kolu, K. 2001. Mitäpä se opettaja kirjastolla tekisi? Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Koulu kirjastossa : kirjasto oppimisympäristönä. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 47 – 69.
- Kulmala, M. 2008. Informaatiolukutaito peruskoulussa: Yläkoulun aineenopettajien näkökulmia tiedonhallintataitojen opettamiseen. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Lappalainen, U. 2003. Tiedonhallintataitojen opetus houkuttelee opettajia yhteistyöhön. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Voiko käärme kompastua? Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 27 – 35.
- Lukuinto. Saatavilla osoitteessa: <http://www.lukuinto.fi/lukuinto.html>. Viitattu 24.5.2014.
- Manninen, J. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Helsinki: Opetushallitus.
- Montiel-Overall, Patricia. 2005. A theoretical understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC). School Libraries Worldwide: Volume 11, Number 2, July 2005, 24–48.
- Mäensivu, K. 2004. Kumppanuuteen perustuva yhteistyö koulun toimintatapana. Teoksessa Erja Vitikka & Outi Saloranta-Eriksson (toim.) Uudistuva perusopetus: Näkökulmia opetuksen ja opetussuunnitelman kehittämiseen.
- Nikander, T. 2001. Koulu kutsuu, miten kirjasto vastaa. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Koulu kirjastossa : kirjasto oppimisympäristönä. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 30 – 46.

Ojaranta, A. 2010. Informaatiolukutaito ja tiedonhakutaitojen opettaminen seitsemäsluokkalaisille : tutkimus kouluista ja koulukirjastoista sekä toimijoiden suhtautumisesta informaatiolukutaitoon ja tiedonhankinnan opetukseen. Saatavilla osoitteessa: <http://www.doria.fi/handle/10024/68325>. Viitattu 20.5.2014.

Ojaranta, A. 2011. Opettajien ja kirjastonhoitajien käsitykset informaatiolukutaidosta ja tiedonhaun opetuksesta koulussa. Informaatiotutkimus Vol 30, 3 – 4. Saatavilla osoitteessa: <http://ojs.tsv.fi/index.php/inf/article/view/4702/4417>

OKM – Kirjastojen tehtävät ja työnjako. Saatavilla osoitteessa: [http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/tehtavat\\_ja\\_tyonjako/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/tehtavat_ja_tyonjako/?lang=fi). Viitattu 20.4.2014.

OKM – Yleiset kirjastot. Saatavilla osoitteessa: [http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/yleiset\\_kirjastot/?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Kirjastot/kirjastoverkosto/yleiset_kirjastot/?lang=fi). Viitattu 12.4.2014.

Opettele verkkotiedonhakua mobiilisti OUTI-verkkokirjastossa. Saatavilla osoitteessa: <http://www.kirjastot.fi/fi-FI/ajankohtaista/tiedote/ajankohtaista/opettele-verkkotiedonhakua-mobiilisti>. Viitattu 3.8.2013.

Opetushallitus: Perusopetus. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus). Viitattu 10.4.2012.

Opetusministeriön kirjastopolitiikka 2015. Yleiset kirjastot. Kansalliset strategiset painoalueet. Opetusministeriön julkaisuja 2009:32.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)

PISA 2012: Suomalaisnuorten osaaminen laskussa. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla osoitteessa: <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2013/12/pisa.html?lang=fi>. Viitattu 24.5.2014.

PISA 2009 –raportti selittää PISA-tulosten syitä ja muutossuuntia. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla osoitteessa: [http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/04/pisa09\\_julkaisu.html](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/04/pisa09_julkaisu.html). Viitattu 20.10.2013.

Saarela, L. 2001. Kirjallisuusdiplomilla intoa lukemiseen ja pohjaa yleissivistykselle. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Koulu kirjastossa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 169 – 177.

Saine, R. 2008. Reppu selkään ja vinkkaamaan! Teoksessa Kirjasto 2009: Ajankohtaisia teoksia, kirjailijoita ja tiedonhakuja. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Savolainen, R. 2009. Tiedonhankintatutkimuksen lähtökohtia. Teoksessa Sami Serola (toim.) Ote informaatiosta: Johdatus informaatiotutkimukseen ja interaktiiviseen mediaan. Helsinki: BTJ Finland Oy, 75–111.

Sinko, P. 1999. Tavoitteista toimintaa. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetus ja koulukirjasto. Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Kirjasto koulussa: opas uuteen koulu- ja oppilaitoskirjastoon. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 69 – 82.

Sinko, P. 2001. Mitä koulu odottaa kirjastolta? Teoksessa Liisa Niinikangas (toim.) Koulu kirjastossa : kirjasto oppimisympäristönä. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 15 – 29.

Sipilä, K. 2013. No Pain, No Gain? Educational Use of ICT in Teaching, Studying and Learning Processes: Teachers' and Students' Views. Rovaniemi: Lapin yliopisto 2013 Acta Universitatis Lapponiensis 269.

Sormunen, E. & Poikela, E. 2008. Informaatiolukutaito ja oppiminen. Teoksessa Eero Sormunen & Esa Poikela (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 9 – 32.

Tampereen kaupunginkirjasto: Tiedonhankintataitojen opetus.  
<http://kirjasto.tampere.fi/index.php/kurssit-ja-opetus/tiedonhankinta-taitojen-opetus/>. Viitattu 20.5.2014.

Tanni, M. 2008. Määrätyt oppimistehtävät ja oppilaiden informaatiokäyttäytymisen tekijät. Teoksessa Eero Sormunen & Esa Poikela (toim.) Informaatio, informaatiolukutaito ja oppiminen. Tampere: Tampere University Press, 85 – 102.

Tanni, M. 2013. Opettajaharjoittelijoiden tiedonhankinta ja heidän käsityksensä informaatiolukutaidon opettamisesta. Informaatiotutkimus Vol 32, 3-4. Saatavilla osoitteessa:  
<http://ojs.tsv.fi/index.php/inf/article/view/9440/6728>. Viitattu 24.5.2014.

Tieto- ja viestintä tekninen osaaminen nostetaan vahvemmin opetussuunnitelman. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla osoitteessa:  
[http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2013/11/Ohjelmointi\\_opetussuunnitelmassa.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2013/11/Ohjelmointi_opetussuunnitelmassa.html?lang=fi). Viitattu 24.5.2014.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa Liisa Tiittula & Johanna Ruusuvuori (toim.) Haastattelu : Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 9 – 21.

Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:6.

UNESCON Yleisten kirjastojen julistus. Yhdistyneiden kansakuntien Kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestön UNESCON sopimuksia ja suosituksia n: o 21. Helsinki: Suomen Unesco toimikunta. Saatavilla osoitteessa:  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Kansainvaelliset\\_asiat/kansainvaelliset\\_jaerjestoet/unesco/sopimukset/Liitteet/unesco\\_kirjastojulistukset.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Kansainvaelliset_asiat/kansainvaelliset_jaerjestoet/unesco/sopimukset/Liitteet/unesco_kirjastojulistukset.pdf). Viitattu 31.5.2014.

Varis, K. 2003. Koulun ja kirjaston välisen yhteistyön haasteet. Tapaustutkimus Kontiolahden kunnan ala-asteiden ja kirjaston yhteistoiminnasta. Tampereen yliopisto. Informaatiotutkimuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.

# LIITTEET

## LIITE 1: Haastattelukysymykset

### A) Taustakysymykset:

1. Ikä
2. Koulutus
3. Työkokemus vuosina

### B) Yleistilanne:

1. Millaisia opetusmenetelmiä liittyy tiedonhallintataitojen opettamiseen vuosiluokilla 7-9 äidinkielen ja kirjallisuuden – oppiaineessa?
2. Millaisia opetusmenetelmiä liittyy kirjallisuuskasvatuksen ja lukuharrastuksen edistämiseen vuosiluokilla 7-9 äidinkielen ja kirjallisuuden - oppiaineen sisällössä?
3. Mitkä näistä tiedonhallintataitojen ja kirjallisuuskasvatuksen opetusmenetelmistä vuosiluokilla 7-9 liittyvät mielestäsi kirjaston käyttöön?
- 4 . Käytätkö/oletko käyttänyt kirjaston palveluja näiden opetuksellisten tavoitteiden tukena?

a) Jos **ei** > siirtyy tämän osion jälkeen osioon D)

- Miksi?
- Oletko tietoinen mitä palveluja kirjasto tarjoaa näiden opetuksellisten tavoitteiden tukemiseksi? Yhteistyösuunnitelma? Kollegat kertoneet?

b) Jos **kyllä**:

- Kuinka usein?
- Minkä vuosiluokan/-luokkien opetustavoitteiden tukemiseen kirjaston palveluja olet hyödyntänyt?
- Mitä kirjaston palveluja olet hyödyntänyt opetuksen tukena?



- Oletko tietoinen mitä muita palveluja kirjasto tarjoaa näiden opetuksellisten tavoitteiden tukemiseksi? Yhteistyösuunnitelma? Kollegat kertoneet?

**C) Koulun ja yleisen kirjaston yhteistyö:**

1. Mihin kirjaston tarjoamiin palveluihin olet ollut tyytyväinen?
  - a) Tiedonhallintataitojen opetuksessa? Miksi?
  - b) Kirjallisuuskasvatuksessa ja lukuharrastuksen edistämisessä? Miksi?
2. Mihin kirjaston tarjoamiin palveluihin et ole ollut tyytyväinen?
  - a) Tiedonhallintataitojen opetuksessa? Miksi?
  - b) Kirjallisuuskasvatuksessa ja lukuharrastuksen edistämisessä? Miksi?
4. Mikä on haasteellista kirjastoyhteistyössä? Miksi?
5. Mikä on hyödyllistä kirjastoyhteistyössä? Miksi?

**D) Merkitys+Tulevaisuuden toiveet**

1. Koetko kirjastoyhteistyön oppimistavoitteiden saavuttamisen kannalta tarpeelliseksi?
  - a) Jos **ei**: miksi?
  - b) Jos **kyllä**: miksi?
2. Millaisia toiveita sinulla on kirjastoyhteistyöltä tulevaisuudessa?